



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

**DAVID ALBUQUERQUE DE OLIVEIRA**

**FORMA EDUCAÇÃO E FORMA DIREITO: A ESPECIFICIDADE DA RELAÇÃO  
CONCRETA CONFORMADORA DO MOMENTO EDUCACIONAL NAS RELAÇÕES  
SOCIAIS**

**FORTALEZA**

**2018**

DAVID ALBUQUERQUE DE OLIVEIRA

FORMA EDUCAÇÃO E FORMA DIREITO: A ESPECIFICIDADE DA RELAÇÃO  
CONCRETA CONFORMADORA DO MOMENTO EDUCACIONAL NAS RELAÇÕES  
SOCIAIS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre. Área de concentração: Eixo Ontologia Marxiana e Educação, da Linha Marxismo, Educação e Luta de Classes.

Orientadora: Profa. Dra. Josefa Jackline Rabelo.

Coorientador: Prof. Dr. Waldemarin Coelho Gomes.

FORTALEZA

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

- O46f Oliveira, David Albuquerque de.  
Forma educação e forma direito : a especificidade do momento educacional nas relações sociais / David Albuquerque de Oliveira. – 2019.  
96 f.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2019.  
Orientação: Profa. Dra. Josefa Jackline Rabelo.  
Coorientação: Prof. Dr. Waldemarin Coelho Gomes.
1. Formas sociais. 2. Educação. 3. Direito. I. Título.

CDD 370

---

DAVID ALBUQUERQUE DE OLIVEIRA

FORMA EDUCAÇÃO E FORMA DIREITO: A ESPECIFICIDADE DA RELAÇÃO  
CONCRETA CONFORMADORA DO MOMENTO EDUCACIONAL NAS RELAÇÕES  
SOCIAIS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre. Área de concentração: Eixo Ontologia Marxiana e Educação, da Linha Marxismo, Educação e Luta de Classes.

Aprovada em \_\_/\_\_/\_\_

BANCA EXAMINADORA

---

Profa. Dra. Josefa Jackline Rabelo (Orientadora)  
Universidade Federal do Ceará – UFC

---

Prof. Dr. Waldemarin Gomes Coelho (Coorientador)  
Universidade Federal do Ceará – UFC

---

Profa. Dra. Helena de Araújo Freres  
Universidade Estadual do Ceará – UECE

---

## DEDICATÓRIA

São linhas no papel, ou antes: pixels na tela de chumbo e mercúrio. Melhor seria dizer ainda enxofre, pois não há marxismo sem perigo. Devemos ser o fantasma que ronda o mundo inteiro – e o mundo inteiro não nos saciará à ânsia. Como o futuro da humanidade capaz de não se aniquilar a si garante sua estrada nas estrelas, é para onde também o comunismo deve ir. As agonias causadas em três séculos de capitalismo tendem a não encontrar par caso se tornem milênio. Exploração do trabalho lunares, luta de classes na lua Europa, especulação do preço do oxigênio, segurança do trabalho operário nas estações em órbita? A contradição trabalho capital deve ser encerrada. É imperativo. Mas aqui eu tenho tinta no papel, ou luz em negro no espaço branco. Quase nada além disso.

E é ainda trabalho. Entrego, aqui e com isso, um trabalho. A quem deve se dedicar um trabalho?

Para todas trabalhadoras e trabalhadores, eis aqui, humildemente, meu trabalho. E em metáfora, bem verdade. Superficial e mesmo cruel metáfora. O trabalho real, de base, concreto, objetivo, manual, cru, dilacerante – esse trabalho fez o meu trabalho. Cortou a terra, transportou os minerais, morreu de fome no processo, abasteceu a infindável sede da fábrica com as entranhas do planeta. Uma vez lá o trabalho seguiu sendo trabalho. Deu cara de homem ao ventre da pedra. Hoje eu tento recontar um pouco disso. E não será a humana protagonista da história quem lerá a si aqui embaixo. Pois sem tempo, sem vontade, sem capacidade, sem mediações, sem permissão, sem inteligibilidade.

De novo – essa contradição deve ser encerrada!

O que é isso, então, um retrato caricatural, ou uma ode macabra?

Digo que é um esforço. Que é algo. Uma peça mais coletiva do que sou capaz de contar as partes. Uma micro totalidade, donde sou sua pequena forma. Trabalho intelectual fruto do trabalho do braço, palpável, dedos imundos. Sem o músculo do couro – e parece que quanto mais magro, mais produz em contradição e ‘por que é o jeito’ – a sinapse do cérebro não tem instrumento.

Ao trabalhador e à trabalhadora!

Não há outros seres para quem possa ofertar essa escrita que não os que abundam em quase todo o mundo. Para todas as pessoas que acordam querendo não ir, para quem sacoleja no trânsito, para quem bebe para esquecer, para quem desiste de tudo, para quem não suportou, para quem chora às seis da tarde com a sensação da missão cumprida, e sabe que poucas horas à frente tudo recomeça. E ainda para aquele, do relato mais triste, que diz se realizar no trabalho.

Mas também para a minha mãe, Maria Irisneide Albuquerque, trabalhadora invencível. Suporte maior de mim e de meu irmão Lucas. Sem você, mãe, nada aqui estaria feito.

E à minha amada Karina, uma vez que: com ela tudo é possível.

A obra fundamental central do presente texto, *Teoria geral do direito e marxismo*, gerou, cerca de uma década após sua publicação, terríveis infortúnios ao seu autor, Evguiéni B. Pachukanis. Injustamente perseguido, covardemente exilado e hediondamente executado, Pachukanis morreu por sua ideia, teoria e convicção. Ao que parece era marxista demais aos olhos do stalinismo. Se houver alguma pequena chance desse pequeno texto somar tributo ao grande pensador soviético, que seja. Com afinco – que seja mesmo.

Humildemente, a ti, Pachukanis. Não só essa etapa, mas minha pesquisa vindoura.

## AGRADECIMENTOS

Na construção múltipla, pluralíssima e quase infindável da produção científica em humanas, não é apenas lugar comum, mas uma verdade recorrente, dizermos ser inviável a nomeação condizente de cada pessoa a fazer parte do nosso processo de feitura do texto acadêmico. Sendo mais um exemplo, não conseguirei. Recorro à já de praxe desculpa de antemão: perdão para quem não for citado, ou citada. A jornada é longa, duvidosa, por vezes falha, mas certamente recompensadora. Muito obrigado a quem fez parte.

Ausente da academia por mais de meia década, cheguei à Faculdade da Educação da Universidade Federal do Ceará para realizar meu mestrado na linha de pesquisa Marxismo, Educação e Luta de Classes. Encontrei aí conforto afetivo e intelectual. Tive, nesse mesmo espaço, a oportunidade de fazer parte do processo de ocupação estudantil contrário à política negadora da educação como importante momento social. É interessante notar que nessa luta defendi pautas cujas assertivas entendo, e demonstro isso abaixo, serem necessárias a superação. E isso é luta de classes. Os interesses imediatos de hoje visam um passo além, mais adiante. Antes de abolir o momento educacional específico em sua forma, é imperativa a abolição do modo de produção capitalista. O mesmo vale, por exemplo, para o Estado. Para tanto, a luta pela defesa da educação, quando a peleja é para impedir o domínio mais aprofundado do capital, é perfeitamente válida.

Na Faculdade de Educação, FACED-UFC, encontrei diversas pessoas que, em diferentes ocasiões me foram raras e importantes no meu trabalho de pesquisa. Cito aqui e agradeço de coração as que posso lembrar, desculpando-me outra vez pelos esquecimentos.

Guerreira Artemis por sua calma exemplar e didática perfeita em suas falas, apreços e carinhos, estando ao meu lado com vigor e bravura em todos os momentos, até para me apontar os erros e defeitos. Amiga irmã Laelba e nossos encontros tão sinceros e fraternais, a ti: outro abraço. Izi, Paty e Falcão, inigualáveis lutadoras e amigas de toda a vida, por um carinho imenso dentro e fora da faculdade, que nossas risadas sigam deleitosas. A Catarina e seu exemplo de

trabalho, amizade, enfrentamento do que discorda e demonstração de postura diante da opressão, muitíssimo obrigado. Para Ângelo e Tatiana e a afrocentralidade verdadeiramente construtora deixo minha gratidão por tudo. Ao sorriso de rosto inteiro, que tanto ensina, da carinhosa Auri. Meus apreços felizes a dupla dinâmica mais gêmea da história dessa faculdade, Bruno e Maria, que formam comigo a turma de mestrado 2016 da linha – Bruno, meu amigo *brasilidades* é um gênio monstruoso com quem tanto aprendi, Maria, a pesquisadora mais corajosa que vi na vida, igualmente a me ensinar. Para a amiga natalense Thaíssa, minha metade igual quando o assunto é saber pesquisar com alegria, lutar com afinco, e relaxar com sapiência – um beijo! Um pulo, uma brincadeira, e o olhar sagaz da intimidade quase que instantânea que surgiu entre eu e Débora, bem sei que seremos irmãos para sempre! A Karine e sua atenção sagaz, voz calma, livros para as pessoas que a cercam, e por ser ouvido e fala nos mais precisos e ainda em felizes momentos, tenaz mulher. Aline, (que, vejam isso, simplesmente me presenteou com o livro central do meu texto. Incrível! Muito grato sou) Lenha, Adele e Natasha: vocês deixam bem todo e qualquer ambiente. Bastando, para o iluminar racional, o seu aparecer, e a paz da boa reflexão se instaura. Um abraço todo especial a estudante Pita, minha amiga de apreço. Um cheiro e uma estima por sempre coisas boas na vida compartilhado com a percussionista Anúsia. Outro cheiro e voto de sorte na luta da vida para Ana Paula. À Neri uma reverência, você merece. Deixo abraço carinhoso e afetivo à Danielle, guardando comigo nossas conversas sobre famílias, encontros e estudos. Outro abraço nos amigos Jânio, Aluísio, Mika, Wesley, Matheus e Igor. Para Erbênia e Camilinha um momento de felicidade, sinto que será assim: ao nos vermos sentiremos felicidade! Um beijo para Emily, Dylan, Josivan, e Mariana. Um brinde e uma dose com o parceiro Aquila e a fofa Luane, e a todo o universo facedista. Minha gratidão não terá fim.

Para além da faculdade e ainda dentro do universo UFC, não posso deixar de registrar meu xará Davi e nossa amizade tão cara, cujo apreço ponho nessas linhas – parabéns pela nobre inteligência, amigo. Também quero deixar escrito aqui que Davi chegou a me pedir o texto, e certamente o terá, sendo único nesse ponto. Motivo de orgulho para mim.

Às minhas médicas favoritas, teimosas representantes da permanência da alma nas alas da medicina, Dani e Ceci, parabéns pela mais que necessária nobreza onde tão estranhamente a mesma tende a tardar. Sei dos seus esforços. Os apoio e estimo. Felicidade para nós, bravas amigas.

Andressa, Jonatas e o vulgo Finanças, respectivamente da Letras, Ciências Sociais e Psicologia, meu apreço, carinho e desejos de mantermos contato.

Dando continuidade à vontade de elogiar universos inteiros, presto homenagem garbosa, extensa, merecida e mais que oportuna ao meu corpo de professoras e professores. Na linha de pesquisa onde me inseri encontrei total respeito ao tempo do pesquisador, espaço para a real e efetivamente produtiva discordância, e apontamentos em prol do rigor necessário a qualquer atividade científica.

À minha orientadora Profa. Dra. Jackline Rabelo dedico e agradeço o que de melhor nosso trabalho pode oferecer. Construímos juntos nossas teorias, (eu no lugar de aluno e aprendiz), e mesmo nos momentos onde eu caía em equívoco, tive, constantemente, a oportunidade de saber o que estava fazendo. Via suas explicações somada à escolha de poder seguir em frente na ideia posta. Não sei de outras orientações realizadas nesse mesmo misto de indicações e liberdade. Se por sorte minha, ou eficiência, tampouco o sei, mas a maneira como a pesquisa ocorreu, sob a égide da Doutora, permitiu que momentos turbulentos de minha condição conseguissem transformar-se em texto acadêmico. Obrigado, professora. E parabéns por tão acurado talento.

Ao meu querido coorientador Prof. Dr. Wlademarin posso dizer – tomando de liberdades – sermos basicamente irmãos de marxismo. O amigo 'Mário', pelo menos assim eu sinto, parece ser aquele mestre dentre os mestres da linha com quem tenho mais afinidade. De maneira mágica (ou materialistas?!), incrivelmente quase completamos as frases um do outro.

À Helena, componente da minha banca, muito obrigado pelo exemplo de estudo dedicado e crítico. Seguir os seus passos, sem dúvida, é trilhar o caminho da boa ciência.

Obviamente, a doutora maior, nossa matriarca intelectual e política, Susana Jimenez, uma das mais importantes marxista de língua portuguesa, é citada aqui com calma e brevidade. Sobre as coisas mais profundas, perfeitas e bem acabadas, não tenho cá arcabouço para expressão. Melhor dizer apenas seu nome.

Agradeço aos professores e às professoras da toda a FACED, não pertencentes a linha, nas pessoas da Heulália, da Maria José, e do Eduardo Chagas.

E como não falar dos amigos? Impossível. Amigos e família, que com sorte são uma só e mesma coisa. São vocês que estão sempre quando preciso. Minha sorte, minha vida. Meus amores. Minha realidade concreta absoluta.

Adilbênia, irmã, somos eternos em nossa ajuda mútua, pois cuidamos um do outro como a nós mesmos. Minhas doce florzinha do coração Piveta, quando a gente tá junto quem fala é o contido dentro do peito, com o Zé pululando ao lado. Te digo o mesmo, *hermana* Tai, minha metade igual quando o assunto e o feito são aventuras; vai lá e domina a Europa, já te visito. Lelê, minha comadre, irmã, a mulher de luta e a mãe do anjo Gael, meu afilhado amado, sou pura gratidão, respeito, carinho e cuidado. Esse é o parágrafo das irmãs que escolhi, e por elas sei que fui escolhido. Gabi do meu coração, o que somos? Vamos fazer mais uma das nossas conversas sobre nós, o mundo e o infinito, resolvendo e impactando tudo, e cunhar um novo termo (e *niti?*). Amizade com vocês é pouco, irmãs. Eu as amo. Saibam que sem vocês teria sido virtualmente impossível. A parte fácil teve a ver com teorias e Marx. O árduo foi outra coisa. E dessa situação outra a história da resolução passa invariavelmente por nossas vidas unidas.

Karlinha, Tati, pequena Eva e Victor. Nossa amizade é formidável, unida. Esse texto também é para vocês.

Com Wanessa Ruiva, minha companheira de alma, delírios e confissões, encontro conforto, compartilhamento e ternura, ainda que por vezes na forma frenética de sermos – tanto melhor. Para ti, Tamarinha, militante esperta cujas ideias fazem sentido, meu obrigado e a sensação de seguir lisonjeado por nossa amizade.

Adriana, fortuito nosso reencontrar. Das cadeiras do ensino médio às arquibancadas do nosso Mais Querido de Porangabuçu. Aproveito e registro apreços e orgulho pela minha participação na Torcida Vozão Antifascista. Abraços a todas e todos vocês.

Agradeço às dançantes de terreiro Malu e Mônica, por falarem com quem eu não posso e pedir também por mim. No que puder ser útil, cá estarei. E a amiga colega Marina, por estar ali, nas estranhas salas do professores, quando só ela poderia estar.

A Fabi, minha espetacular chefe. Isso mesmo – espetacular e chefe. Surreal! E Carol, por ser incrível. Bem como a seu marido, meu amigo Gláuber. Agradeço, certamente, a todo meu alunado do Rosa Gattorno, nesse ponto me emociono. Em toda Semana Negra vocês me fazem chorar. Enquanto escrevi minha dissertação pensei muito em todas e todos vocês. Vocês são meu guia. Estarei para vocês no que precisarem. Sigam firmes nos estudos.

Sinto já o cheiro da cerveja, o som das gargalhadas massageadoras do esôfago, fumaça, conversas sobre futebol. Há certas coisas, amigos, que só mesmo com vocês. Sou um homem feliz dentro de uma galera eterna que vira os 30 e não deixa para muito depois a boa criancice. Entendo ser possível, em nome dessa *rapeize*, agradecer até mesmo a um grupo de aplicativo de celulares. Grupo sem nome, nosso, assim meio torto, meio sem jeito, mas não por isso incapaz de fazer-se, às vezes, espetacular – muito mais Garrincha e Rivaldo que Pelé e Ronaldo, mais afeito a ser Ceará, Fortaleza, Bahia e Sport que qualquer Real sei lá. Pois há quem more longe e quem tenha vários filhos, mas damos nosso jeito, e de quando em quando nos vemos. *Eita*, festa! Dessa vez vou fingir que somos polidos e nos chamarei até mesmo pelos nomes que nossas mães nos deram, mas não se acostumem. É só hoje. Logo mais seguirão sendo carecas, testas, cabeças, cabelos e panças – e por aí vai. Lucas, Ronaldo, Vítor, Jorge, Reymond, Kall, Wilson, Neto, Paulo, Carlos, Allan, Vieira, Inaldo, Ribeiro, Igor, Davi, Felipe, Saulo, Marcos, Diego, Gustavo, Samuel, Emanuel, Marcelo, Thiago. A defesa será para a banca, mas a festa certamente é nossa. O palavrão que os adjetiva adequadamente foi suprimido. Mas vocês são.

Para a minha família, o dito – devo a vocês minha existência. Tia Mena e tio Aroldo, como vocês me são queridos e importantes. Meus irmãos Lucas, Vítor (já acima citados) e Rafael, estaremos sempre um ao lado do outro. Minha tia Teca, exemplo político e intelectual que tanto me orgulha. O inestimável Manel e minha mãe Irisneide, a minha *Dilili*, meu amor tão perfeito. Sem você nada há. Eu te amo. Como marxista busco um mundo vindouro sem autoridades, menos a sua mãe. A sua pode ficar.

Por fim, e com um desejo todo especial nesse fim – já que o derradeiro momento de algo é já o início de outro. Que nessa vida de momentos tudo passe a se renovar e se revolucionarizar, desde que permanente nosso amor. Descobri muito nesse mestrado. Sou hoje mais inteligente e melhor. Porém, o mais importante foi encontrar o verdadeiro amor, jamais vivenciado. Isso foi contigo. Nosso encontro se imortaliza. Nossa história é eterna. Minha mulher inteligentíssima e companheira, o melhor de mim é para ti, Karina. Com amor.

Isto posto, agradeço a Pachukanis pela coragem inquebrantável.

*“Da navalha da Justiça é que é preciso ter medo, ela garante o sono dos ricos contra a insônia dos pobres”. (BALZAC, 1992, p.*

*84)*

## RESUMO

O objeto de nosso estudo é a forma educação em sua relação com a forma direito. A metodologia utilizada é a análise das formas sociais por meio da dialética materialista histórica de Karl Marx. Não nos interessa tomar as formas educação e direito enquanto expressões genéricas, abstratas, idealistas e imutáveis, mas aquilo que lhes são especificamente derivação do atual modo de produção, seus desdobramentos e acabamentos na sociedade capitalista. Educação e direito como e enquanto forma. A forma educação e a forma direito, aproximadas e distintas, tanto das demais interações sociais, como uma da outra. E para tanto: a filosofia dos conceitos da forma educação e da forma direito. Para se compreender a teoria das formas sociais é necessário perpassar o debate do materialismo histórico. Desta maneira, a exposição da educação e do direito enquanto momento específico da sociabilidade geral acompanha o debate da totalidade social composta por formas ao mesmo tempo aproximadas e distintas. Por serem componentes do todo as formas dialogam entre si sem se perderem como uniformes. Por isso as formas podem ser discerníveis ao se realizarem na totalidade, refletindo-se como componentes de algo maior, que as organiza e as permite fruição. Donde se conclui que a totalidade do ser social é maior que a soma de suas partes. As formas são distinguíveis ao serem perscrutadas pelo olhar metodológico da contraposição. A forma reflete o todo em partes, garantindo ser um específico momento de algo mais complexo e multiplamente conformado. Na interação desses complexos, sempre sob o ditame das forças de produção, determinadas formas aproximam-se umas das outras mais que a mediania. À nossa pesquisa interessa a proximidade existente entre as formas educação e direito, tanto por ser a educação externalizada na forma de lei, como o debate educacional, na nossa atualidade política, estar localizado sobremaneira no âmbito político institucional. E o cume desse sufoco causado à educação pelo direito se expressa nas propostas de intervenção, ou captura da educação pela agenda política das forças econômicas sociais dominantes, que transportam o debate da educação desde a área pedagógica à autoridade da pretensa neutralidade da lei. Sob esse domínio a educação passa a responder de modo oficial à interesses alheados do debate da ciência pedagógica, assumindo

subordinação aos ditames da legalidade imposta. A soma do lícito e do ilícito do direito reveste a educação e a molda de maneira a esgotar o debate metodológico mais acurado, deixando como estrutura da educação mecanicista mediação entre o supostamente legal e pertinente, regulado pelo direito e pela normatividade, e o subjetivo, utilizando da punição como aprisionamento da crítica em prol do desenvolvimento intelectual. A terminologia 'escola sem partido' é apenas sua mais recente manifestação. Ao invés de criticá-la diretamente apontamos os fundamentos que permitem a força de tais propostas e sua propagação. Deslocamos, assim, o debate para o palco da real superação da problemática, qual seja – o fenecimento da forma direito como pressuposto do fim da constrição da legalidade por sobre a forma educação.

Palavras-chave: Formais sociais. Educação. Direito.

## ABSTRACT

The object of our study is the form of education in its relation to the right form. The methodology used is the analysis of social forms through the historical materialist dialectic of Karl Marx. We are not interested in taking the forms of education and law as generic, abstract, idealistic, and immutable expressions, but that which is specifically derived from the present mode of production, its unfolding and finishing in capitalist society. Education and law how and while forms. The education form and the right form, approximate and distinct, of the other social interactions, as well as of the other. And for that: the philosophy of the concepts of the form education and the right form. In order to understand the theory of social forms it is necessary to cross the debate of historical materialism. In this way, the exposition of education and law as a specific moment of general sociability accompanies the debate of social totality composed of forms that are both approximate and distinct. Because they are components of all forms, they dialogue with each other without losing themselves as uniforms. That is why forms can be discernible when they are realized in the totality, reflecting themselves as components of something greater, that organizes them and allows them fruition. It follows that the totality of the social being is greater than the sum of its parts. The forms are distinguishable by being examined by the methodological view of the contraposition. The form reflects the whole into parts, ensuring that it is a specific moment of something more complex and multiply shaped. In the interaction of these complexes, always under the dictates of the forces of production, certain forms approximate one to another more than the medium. Our research interests the proximity between the forms of education and law, both because education is externalized in the form of a law, and the educational debate, in our political reality, is located very much in the institutional political scope. And the peak of this suffocation caused to education by law is expressed in the proposals for intervention, or capture of education by the political agenda of the dominant social economic forces, which carry the debate of education from the pedagogical area to the authority of the alleged neutrality of the law. Under this domain, education begins to respond in an official way to the interests of the pedagogical science debate,

assuming subordination to the dictates of imposed legality. The sum of the lawful and illicit of the law covers education and shapes it in a way to exhaust the more accurate methodological debate, leaving as a structure of mechanistic education mediation between the supposedly legal and pertinent, regulated by law and normativity, and the subjective, using punishment as the imprisonment of criticism for intellectual development. The terminology 'school without party' is only its latest manifestation. Instead of criticizing it directly we point out the fundamentals that allow the strength of such proposals and their propagation. We thus move the debate to the stage of real overcoming of the problematic, which is - the end of the right form as a presupposition of the end of the constriction of legality over education form.

Keywords: Social formalities. Education. Right.

## SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	19
1.1	Método e forma educação.....	23
1.2	Formas sociais e forma educação.....	27
1.3	Forma educação suportada pela forma Estado.....	41

2.	A FORMA EDUCAÇÃO E SUA FRAGILIDADE HISTORICAMENTE DETERMINADA.....	44
2.1	O específico e o abrangente entre educação e capitalismo: a necessidade de extinção da forma educação.....	47
2.2	Os problemas políticos da não determinação da forma educação.....	52
2.2.1	<i>Exemplo de educação como sacerdócio</i> .....	58
3.	A FORMA DIREITO E FORMA EDUCAÇÃO.....	61
3.1	Localizando o direito: com a palavra, Pachukanis.....	66
3.2	Método e forma direito.....	77
4.	A DETERMINAÇÃO DA FORMA DIREITO SOBRE A FORMA EDUCAÇÃO.....	80
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS: o capitalismo como forja das relações que permitem a fruição da forma educação.....	89
	REFERÊNCIAS.....	93

## 1. INTRODUÇÃO

A forma do texto acadêmico dissertação de mestrado em ciências humanas é o uso de determinados conceitos encontrados em determinados autores afim de se analisar um problema levantado. O problema levantado é um recorte específico no espectro das relações sociais que constitui os objetos das ciências humanas. A detecção da problemática contida no objeto, ou a pergunta<sup>1</sup>, é possibilitada à medida em que os conceitos, no ato contínuo da pesquisa, tornam-se mais evidentes ao pesquisador. A mensuração mais rigorosa do domínio conceitual pesquisado é dada através da compreensão do método utilizado pelos autores de referência do trabalho. Entender por que processos metodológicos o autor estabelece sua teoria propicia a superação da mera aplicação ilustrativa do conceito interessante à problemática levantada no texto ao se atingir a percepção da estrutura de pensamento que o dá acabamento. Só assim se justifica o transpor conceitual de uma determinada proposta de análise social à outra. O conceito, portanto, resgatado da tradição científica, uma vez posto na dissertação sob a observância metodológica que o conforma, encontra o respaldo racional necessário para sua utilização, dentro do exercício acadêmico proposto, na aproximação dos objetivos da problemática com o método do autor analisado. Do contrário o conceito corre o risco de surgir como paradigma situacional, mero exemplo que escassamente reflete, mas não explica o recorte estabelecido. Assim, apesar dos determinados conceitos encontrados nas obras dos determinados autores pesquisados serem as formas mais manifestadamente aparentes no desenvolver do trabalho, sua funcionalidade aplicativa é alcançada pela manutenção do seu suporte original em concordância com os objetivos da pesquisa.

Neste texto nos utilizamos da conceituação do ser social, em Karl Marx, que apreende a realidade como totalidade preenchida por formas sociais<sup>2</sup>. Cabe à

1 A pesquisa, portanto, alcança a pergunta, embora a exposição com ela se inicie. O movimento metodológico materialista, como exposto mais abaixo, possui dois momentos. O primeiro é analítico indutivo e desvela as determinações das formas sociais. O segundo, sintético dedutivo, articula, em forma teórica, a síntese das determinações que compõe o objeto, afim de demonstra-lo completa e concretamente.

2 “[...] o ser social, até no seu estágio mais primitivo, representa um complexo, onde há interações permanentes quer entre os complexos parciais quer entre o complexo total e suas partes. Daqui se

presente introdução a função de elaborar nosso entendimento teórico, sob a observância do método materialista, sobre como se originam, e quais as funções das formas, a fim de se dá fundamentação para a leitura de determinada forma específica – a educação.

Conceito adotado por Marx, forma é a manifestação da substância, seu acabamento mais geral. Assim, conteúdo e forma estão imbricados, mas não idênticos. A imbricação, em Marx, é materialista, quer dizer, determinada relação concreta existe pelo imperativo do modo produtivo. A necessidade dessa relação, materialmente conformada, dá forma as possibilidades da substância. A forma é a expressão dessa substância, seu apanhado geral, mas não sua repetição mecânica. Assim, por exemplo, falamos em forma mercadoria. Os elementos constituidores basilares (insumos) da mercadoria provém da natureza, a substância que a transforma em construto social é o trabalho coletivo, e a externalização e o determinante, numa específica etapa produtiva do trabalho, é o valor. Com o capitalismo a mercadoria adquire a forma mercadoria enquanto suporte de valor. A forma mercadoria é um apanhado de valores por conter trabalho abstrato na forma de substância. E valor contraditório, derivado da contradição fundamental do atual modo de produção, trabalho e capital. Substância é o ato, a relação. O real momento concreto de interação efetiva dos homens, relação social condicionada pela força de produção. A forma é a expressão dessa relação. A radicalização da substância relação extingue a forma. Para uma radicalizada relação de trabalho, o fim da mercadoria. Sem a mercadoria efetivadora da relação troca, substância do direito, a forma direito fenece – como veremos adiante (a forma direito é um complexo de normas, sua substância é a troca de mercadorias. Há imbricação, pois sem a relação de troca não ocorre a possibilidade de igualdade dos sujeitos pela equivalência das mercadorias, mas não identidade absoluta. O fim da substância

---

desenvolve o processo reprodutivo do complexo total em questão, no qual também os complexos parciais se reproduzem como fatos autônomos – ainda que só relativamente –, mas em cada um de tais processos é a reprodução da totalidade que, neste múltiplo sistema de interações, constitui o momento predominante”. (LUKÁCS, 1981, v. 2, p.138). Ainda que encontremos em Lukács o mais formidável marxista acerca da totalidade em Marx, optamos pelo uso da terminologia ‘forma’, ao invés de complexo, por dialogar com autores mais centrais à nossa pesquisa. Ainda assim, a totalidade complexa do ser social como algo maior que a soma dos seus complexos, e o trabalho como categoria fundante do ser social, são exposições chave ao nosso entendimento da ciência marxista.

destrói a forma). Por fim, dado a anatomia do homem ser a chave para se compreender a anatomia do macaco (MARX, 2008), e portanto o modo capitalista explicar as relações pretéritas, e não o contrário, a radicalização da substância relação educação, cuja expressão capitalista ilumina as passadas, (o que nos autoriza a dizer que a dita educação formal *strictu sensu* é não apenas uma expressão menor – mas a mais acabada e complexa expressão de educação, que elucida e aglutina as demais propostas de educação na história, uma vez o capitalismo ser a forma social mais complexa já existente<sup>3</sup>), fundamenta o fim da substância e o fenecimento da forma educação em prol de novas formas de mediações apreendedoras do meio real concreto, permitindo a superação positiva da educação. A forma encontra sua gênese e expiação no revolver histórico concreto relacional da substância.

O rápido primeiro capítulo funciona como espécie de aprofundamento direto da introdução. Nele são dados exemplos dos problemas de não se diferenciar a forma educação como momento específico. As consequências políticas constituem a central preocupação dessa parte da obra.

No segundo capítulo, estabelecida a educação enquanto forma, utilizamos o método materialista como ferramenta de detecção da relação concreta básica que constitui a forma educação. Fazemos isso através da leitura da obra *Teoria geral do direito e marxismo*<sup>4</sup>, de E. Pachukanis, onde se apresenta a mesma proposta, aqui sobre a forma direito, que queremos trazer para a educação<sup>5</sup>. Além disso argumentamos a proximidade entre as formas direito e educação não apenas como passíveis de serem desmistificadas ao microscópio marxiano, característica compartilhada com diversas outras formas, mas ainda (e mais ainda) pelo domínio estabelecido da primeira sobre a segunda.

---

3 Fruto do capitalismo, porém, cuja contradição fundamental entre trabalho e capital torna qualquer relação desigual, a educação, por mais complexa e elaborada que possa ser, existe como educação para competição, não humanização. Sua própria defesa de ser elemento humanitário, portanto, é assim contradita. A extinção de sua forma passa pela extinção do modo capitalista.

4 Pachukanis, E. B. *A teoria geral do direito e o marxismo*. Tradução de Paula Vaz de Almeida. São Paulo, Boitempo, 2017.

5 “Seria possível entender o direito como relação social naquele mesmo sentido que Marx usou ao chamar o capital de relação social?” (PACHUKANIS, 2017. p. 88, grifos do autor). Nossa pergunta problema, alcançada pela pesquisa, lança a mesma questão em relação à educação.

Ao terceiro capítulo cabe esmiuçar as relações de domínio exercidas pela forma direito sobre a forma educação. Pela própria constituição da forma direito (cujo acabamento encontra-se apenas no modo de produção capitalista<sup>6</sup>), as demais relações de capital recebem a forma direito como validadora e legalizadora suprema. Os impactos recorrentes sobre a forma de nosso interesse maior, a educação, encontram explicitação no capítulo quarto do texto.

As conclusões finais trazem nosso posicionamento científico e político<sup>7</sup> sobre os temas expostos na dissertação, encontrando a necessidade da radicalidade da educação como forma de desafiar a constrição exercida pelo direito. Entender as reais intenções da linguagem do direito em relação à educação, localizando, com isso, a função estrutural do direito, é expor os limites de uma educação legal, e como a mesma não pode, na subordinação à legalidade, ser elemento construtor importante para a emancipação social. A educação legal, como necessidade do capital, constitui-se enquanto espaço de formação de trabalho que não contesta a propriedade privada, alienadora do ser social, ao mesmo tempo em que naturaliza o desemprego. O acento recai sobre a educação, e não sobre o próprio capital<sup>8</sup>.

---

6 “[...] o princípio da subjetividade jurídica e os alicerces de sua esquemática, que para a jurisprudência burguesa representa o esquema da vontade humana *a priori*, decorre com absoluta inevitabilidade das condições da economia mercantil-monetária. A compreensão estritamente empírica e técnica da ligação entre esses dois momentos é expressa na reflexão de que o desenvolvimento da mercadoria demanda a garantia de propriedade, de bons tribunais, de boa polícia, etc. Contudo, quanto mais profundamente se examina a coisa, mais fica claro que não apenas este ou aquele dispositivo técnico do aparato estatal cresce no terreno do mercado, mas que entre as próprias categorias da economia mercantil-monetária e a forma jurídica existe uma ligação interna indissociável. Em uma sociedade em que existe o dinheiro, em que, portanto, o trabalho privado isolado torna-se social apenas por intermédio de um equivalente universal, já se colocam todas as condições para a forma jurídica e suas contradições: entre o subjetivo e o objetivo, o privado e o público”. (PACHUKANIS, 2017, p. 63).

7 Ainda que pautada na temperança do velho filósofo peripatético, “Nossa discussão dessa ciência se mostrará adequada se atingir o grau de precisão pertinente ao seu tema [...] os assuntos estudados pela ciência política são o nobre e o justo, mas essas concepções envolvem muita diversidade de opinião e incerteza [...] deveremos nos contentar se conseguirmos apresentar, *grosso modo*, um delineamento da verdade” (ARISTÓTELES, 2013, p. 39).

8 Como forma de superar essa expressão de educação, buscamos os referenciais teóricos da ontologia marxiana (MARX, 2004; 2007; 2013) e da crise estrutural do capital (MÉSZÁROS, 2002;

Defender a necessidade de uma educação para além dos limites da legalidade é ao mesmo tempo lançar as bases determinantes dessa educação. Decodificar a linguagem da legalidade burguesa, e como ela aprisiona a educação para o trabalho nas molduras da sociabilidade capitalista, é uma delas.

### 1.1 Método e forma educação

A natureza em sua totalidade é a irrevogável estrutura fundamental donde são destacados os objetos das ciências. “Qualquer ciência que procede a generalizações ao estudar seu objeto trata de uma única e mesma realidade total e concreta” (PACHUKANIS, 2017, p. 81). Pode-se sustentar, no limite, que o objeto científico é o mesmo nas mais diversas searas. “Um único e mesmo acontecimento – por exemplo, a passagem de um corpo celeste pelo meridiano – pode servir para conclusões tanto astronômicas como psicológicas” (PACHUKANIS, 2017, p. 81). A apreensão das particularidades, ou formas do todo, constitui-se pelo método de cada abordagem investigativa, ou seja, as diferenças entre os saberes científicos dão-se menos por aquilo que se estuda do que como se estuda. “Por isso, a diferença entre as ciências se baseia, em larga medida, nos diferentes métodos de aproximação da realidade. Cada ciência tem sua própria concepção principal e, com esse plano, pretende reproduzir a realidade” (PACHUKANIS, 2017, p. 81).

À única e mesma realidade total concreta chamamos de totalidade. O específico, a parte, ou a forma, só pode ser considerado a partir de um referencial mais abrangente. A parte pode apenas ser distinguida na observação do todo, do contrário a própria parte tornar-se-ia o todo<sup>9</sup>. O braço seria corpo se na realidade

---

2009), por desvelarem o trabalho como fundação do ser social, dando ensejo aos argumentos pela necessidade de sua emancipação, e os imensos danos causados pelo continuísmo do desemprego crônico, respectivamente, para alicerçar nossa pesquisa. Também em Georg Lukács (1979; 2012), inestimável referência marxista no trato ontológico do trabalho, fonte de pesquisa do já citado Mészáros, encontramos referências.

9 “Esta prioridade do todo sobre as partes, do complexo total sobre os complexos singulares que o formam, deve ser absolutamente considerada estabelecida, porque de outro modo – quer se queira quer não – chegar-se-á a extrapolar e tornar autônomas aquelas forças que, na realidade,

não preenchesse um. Isso não o impede, porém, de ter suas funções específicas diferentes das realizadas por outros membros ou órgãos, ainda que, para executá-las, necessite do corpo. Pela referência da totalidade a parte (forma) se relaciona com outras formas dentro da totalidade, como expressões não idênticas de um mesmo maior. A educação, p.e., precisa da linguagem, e vice versa<sup>10</sup>. Uma vez que as formas gerais estão contidas no todo, relacionam-se entre si por preencherem a totalidade (única e mesma realidade). Todavia, assim como um quadrado pode ser dividido em triângulos retos, mas a junção desses mesmos triângulos não é mais um aglomerado de triângulos, e sim um quadrado, a totalidade é algo distinto da soma das formas. Como a totalidade é quem enseja a particularidade da forma pela possibilidade da variação de um todo, não é a criação de novas formas a conformadora do todo (pressuposto às formas), mas antes o todo que propicia a relação das formas entre si. No desenvolvimento da sociedade, portanto na complexificação das interações das formas, distintos momentos surgem para atender as demandas oriundas da maneira como os homens produzem sua vida na terra. Essa produção, por mais avançada que possa se demonstrar, em momento algum prescinde dos meios materiais encontrados na natureza, ou da necessidade de manutenção da relação entre as formas (relação possível por serem as formas partes de um mesmo todo). Podemos assim dizer que a complexidade crescente tanto de novas formas criadas, como expressões de interação novas entre formas já conhecidas, é uma infinita divisão do todo sempre maior que a soma das partes.

A sociedade capitalista é a mais complexa das sociedades, portanto a possuidora da maior variedade e profundidade de formas na história do ser social até o presente momento. Sua enorme capacidade de força de produção fundamenta variadas formas de relação de produção.

---

simplesmente determinam a particularidade de um complexo parcial no interior da totalidade; se eles se tornam forças autônomas, não contidas por nada, permanecem incompreensíveis as contradições e desigualdades do desenvolvimento que emergem das interrelações dinâmicas entre os complexos singulares e, sobretudo, do lugar destes últimos no interior da totalidade” (LUKÁCS, 1981, p. 170).

10 “Posição teleológica provoca sempre outras posições teleológicas, tanto que disto surgem totalidades complexas, as quais fazem com que a mediação entre o homem e natureza se processe cada vez mais amplamente, e cada mais exclusivamente, em termos sociais” (LUKÁCS, 1981, p. 181).

As determinações que valem para a produção em geral devem ser precisamente separadas, a fim de que não se perca de vista a diferença essencial por causa da unidade, a qual decorre já do fato de que sujeito – a humanidade – e o objeto – a natureza – são os mesmos (MARX, 2008, p. 242).

Assim, nossa busca pelo específico da forma educação na produção capitalista compreende tanto que a parte responde ao todo (sem jamais perder-se na unidade), como, dentro da totalidade, a educação relaciona-se com outras formas – se constitui e se distingue como forma justamente por se relacionar com outras formas. Só pode haver forma, no singular, na existência de formas, em seu plural. A pluralidade permite a diferenciação, portanto o surgimento da singularidade. A forma educação se especifica ao permanecer com características próprias à luz da interação com outras formas. É na diferenciação específica que dá-se sua essência. No relacionar-se as formas se diferenciam ao negarem determinadas especificidades contidas em outras formas. A negação do outro, em seguida e ao mesmo tempo, torna-se afirmação de si. O não ser o outro é ser esse algo outro.

A relação social entre negação e afirmação das formas é percebida pelo método científico dialético materialista histórico, que apreende esse movimento ao analisar as interações concretas, subordinadas à produção material do ser social pelo imperativo do estômago e da imaginação (MARX, 2004). “A totalidade dessas relações de produção [relação entre as formas] constitui a estrutura econômica da sociedade” (MARX, 2008, p. 49). O movimento das formas é material, executado por sujeitos ou classes sociais, e não lógico categorial. “[A estrutura econômica é] a base real sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência” (MARX, 2008, p. 49). A expressão lógico categorial é a síntese abstrata da apreensão do movimento real das formas. “O modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, político e intelectual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência” (MARX, 2008, p. 49).

A fim de fundamentar nossos apontamentos acerca de quais são as relações sociais específicas constituidoras da forma educação em seus momentos de execução concreta, ou seja, na localização das distinções factuais entre a relação

formal educacional e outras formas de interação social, em prol da demonstração efetiva de nosso objeto e sua conseqüente leitura crítica, nos valem da metodologia pautada na compreensão dialética histórica materialista do ser social. A revolução do método de apreensão do real traçada por Marx<sup>11</sup> sustenta que a razão é sempre expressão teórica de algo concreto, e não razão em si, abstrata. Com o postulado de sua crítica à máxima expressão do idealismo de seu tempo, “O momento filosófico [para Hegel] não é a lógica da coisa, mas a coisa da lógica. A lógica não serve à demonstração do Estado [ou de outro objeto de estudo], mas o Estado serve a demonstração da lógica” (MARX, 2013b, p. 45). Evidencia-se, com Marx, o primado da relação concreta sobre a ideia. Assim, o conceito deve exprimir a forma social, subordinada a produção material, recompondo-a logicamente, não sendo, portanto, a forma social mera expressão da lógica ideativa.

Mormente, a conceituação da forma é recomposição do real. A teoria materialistas surge para descrever o movimento das relações sociais, por desvendar, primariamente, as forças que o condicionam. Um método em paralelo à história universal, mas não a história da cabeça dos filósofos, e sim a capaz de elucidar, par a par com a história concreta do ser social, as mistificações das complexas relações humanas.

No próximo ponto veremos o destaque da forma educação, e suas relações.

---

11 “A prepotência grosseira do sentido comum burguês se detém perplexo diante do fosso que separa a essência das coisas de suas manifestações; a causa, do efeito [...] com que método devia se tratar a da ciência? De uma lado estava a dialética hegeliana sob a “forma abstrata”, especulativa. [...] De outro o método vulgar, em sua essência metafísico. [...] Por outro lado o método hegeliano era completamente inútil na sua forma atual. Era um método essencialmente idealista e aqui se tratava de desenvolver uma concepção do mundo mais materialista que as anteriores. Aquele método partia do pensamento abstrato e aqui devia se partir de fatos sólidos. Um método que, segundo seu próprio reconhecimento, “partia do nada para chegar ao nada por meio do nada”, era de todos o mais impróprio sob essa forma. E, não obstante, esse método era, entre todo o material lógico existente, o único que podia ser utilizado. Não havia sido criticado, não havia sido superado por ninguém; nenhum dos adversários do grande pensador dialético conseguiu abrir uma brecha no seu imponente edifício [...] o primeiro passo, portanto, seria submeter o método hegeliano a uma crítica da profundidade” (ENGELS *apud* MARX, 2008, p. 282-283). A crítica revolucionária e profunda, como sabemos, é criação de Marx.

## 1.2 Formas sociais e forma educação

Diferentes objetos podem ser percebidos pelos sentidos, senso comum, opinião, costumes, afeição, etc. Variadas abordagens podem lhes ser dadas, ainda que arbitrárias, dogmáticas, ou vazias, sem a necessidade do rigor racional questionador. Já o recorte para fins de análise teórica, necessita, além dos sentidos, da opinião, e dos costumes inerentes à humanidade, de conceituação.

A pergunta iniciadora do momento analítico distinto dos outros procedimentos comuns de se pensar as formas sociais tem seu ponto de vista propiciado e condicionado pela conceituação que se deseja utilizar.

Munido das informações contidas nos conceitos conformados pelo método do autor referente, o pesquisador ver fundamentada nesses mesmos conceitos o modo como ele passa a verificar as relações que o interessam. Desta maneira o objeto e suas ferramentas de análise, o corpo conceitual do autor, estabelecem relação anterior à pergunta específica e a condicionam – se não no estabelecimento da proposta do projeto de pesquisa, certamente no transcorrer de sua feitura em resposta a adequação objetiva condizente com o aprofundamento do entendimento das metodologias analisadas<sup>12</sup>.

12 É papel da Universidade propiciar espaços fomentadores do contato entre pesquisador e autores da tradição em caráter concordante e refutador dos objetivos desejados com o estudo. Os objetos sociais, por seu caráter de construção coletiva, são formas constituídas por relações. A apreensão das formas é exercida também por relações. Quanto mais amplo o contato da pesquisa com o confirmador e o contraditório, desde que pautado em rigor racional, dos seus pressupostos, mais a experiência da relação social pesquisa se aproxima, em forma, da multiplicidade contraditória constituidora do real. A aproximação da constituição do real encontra, além da pesquisa, na extensão universitária formidável elo donde o pressuposto teórico pode ser verificado na prática. Quanto mais a universidade se permite preencher pela comunidade que a cerca, mais as pesquisas, em contato direto com a extensão, podem ser abastecidas com práticas validadoras ou negadoras de seus pressupostos. “O que procuramos, aqui, [é] que há algo em comum entre a pesquisa e a melhor extensão. Lembrem que nas universidades a pesquisa é o céu, e a extensão é o chão. Ora, o que se tenta demonstrar nesse livro é que a pesquisa cresce muito quando recebe impactos externos, e que a extensão é a maneira pela qual a universidade pensa sua relação com o mundo de fora. Portanto, se queremos a boa pesquisa e a boa relação com a sociedade, a contradição entre as duas é bem

O objeto isoladamente posto é uma abstração vazia. Sua determinação, em larga medida, dá-se ainda na apreensão do método que se quer utilizar. Portanto o objeto da ciência humana é condicionado e analisado através do diálogo entre pesquisador e autor referente. O interessante desse destaque é o reforço de que as formas sociais, objeto da ciência humana, não existem isoladamente, mas constituem o ser social com inúmeras relações. Cada forma social deriva de específica relação, assim, é inevitável à leitura científica que o apreende o constituir-se enquanto forma relação. O estudo de dada relação social é ela também outra proposta de relação.

Se nos voltarmos agora para as ciências sociais, como é o caso da economia política, e tomarmos um de seus conceitos fundamentais, por exemplo, o de valor, de repente nos saltará aos olhos que, historicamente, não é só um conceito enquanto elemento do nosso pensamento, mas em *pendant* à história do conceito, é parte constituinte da história das doutrinas econômicas, e teremos a história real do valor, ou seja, o desenvolvimento das relações humanas que, progressivamente, fizeram desse conceito uma realidade histórica (PACHUKANIS, 2017, p. 82).

O recorte cirúrgico procedido na tessitura social necessita das ferramentas fornecidas pelos conceitos categoriais expressos na tradição enfrentada pela pesquisa. A problemática levantada é, portanto, condicionada por essa ferramenta intelectual ainda que a autonomia relativa da pesquisa com isso não se ausente do poder de escolha, ou da responsabilidade ética<sup>13</sup>. Estabelecido o

---

menor do que geralmente se diz". (JANINE, 2003, p. 75).

13 Ao defendermos o método materialista entendemos as relações concretas entre os sujeitos como momentos determinantes das formas sociais. Tornamos, assim, impossível nossa ausência no apontamento do cotidiano como fator influente na pesquisa. Histórico educacional progresso, raça, gênero, maternidade, etc., contidos pela condição de classe, são consideráveis determinantes da pesquisa. Pressões das instituições de fomento, cortes políticos de verbas e o adoecimento dos pós-graduandos são outras expressões sociais seriamente levadas em conta. Embora nesse espaço não tenhamos a força e o tempo para esmiuçar tais questões, sua pertinência não nos é despercebida e nem deve o ser por qualquer proposta de estudo que queira ser dignamente materialista. Fica aqui seu registro. Mais ainda, em momentos específicos, ao longo do texto, faremos alusões aos seus impactos. "Trata-se de retratar uma pressão sufocante que todas as esferas sociais exercem umas sobre as outras, uma irritação em geral, passiva, uma estreiteza que tanto reconhece como ignora a si mesma, situada nos limites de um sistema de governo que vive da conservação de todas as indigências, não sendo ele mesmo mais do que a *indigência do governo*" (MARX, 2013b, p. 153,

problema conjuntamente à influência da abordagem metodológica previamente analisada, o objeto agora retorna com questões a ele pertinente e tenciona a capacidade elucidativa da metodologia. Estabelece-se, assim, uma relação concreta dialética entre o sujeito pesquisador com seu recorte estabelecido (objeto; problema; pergunta) e os conceitos e a metodologia do autor determinado.

Os elementos metodológicos, aqui debatidos, encontram seu suporte na obra marxiana. Ora, para a teoria materialista não há isenções das formas sociais, pois as mesmas, já por serem formas, são relacionais, históricas e mutuamente condicionadas. A neutralidade intelectual é impossível devido ao fato concreto de que também a realidade não possui elementos neutros em sua interação. Objeto e sujeito não são oposições plenas. Ocorrem no mesmo tempo histórico. A metodologia capaz de abarcar a realidade, portanto, nasce do próprio objeto, “isso nos leva às questões metodológicas, onde se concentra o melhor da herança de Marx às modernas ciências sociais” (FLORESTAN *apud* MARX, 2008, p. 23).

Utilizar a visão de mundo de um pensador como suporte de estudos de uma forma social por ele não tematizada nos é possível, como dito acima, justamente por ser a metodologia o elemento conformador dos conceitos que utilizaremos para esmiuçar nosso objeto. Nossas intenções buscam respaldo na tentativa de aproximar nossos objetivos aos objetivos que encontramos em Marx.

O método de Marx desvela a relação elementar específica do modo de produção capitalista. Em tal empreitada o autor d'*O capital* atinge o cerne estruturante da sociedade atual historicamente dada, portanto transitória, como veremos abaixo. Nossa intenção, com efeito, é a de, ao utilizar as formas conceituais do pensador que desvelou a essência material da interação humana presente<sup>14</sup>, possamos localizar o momento específico constituidor de uma

---

grifos do autor).

14 Podemos dizer que toda a obra marxiana, e também de Engels, que tivemos acesso até aqui, nos vale para a apreensão do método materialista histórico dialético. Para fins do presente texto, no entanto, destacamos Marx, K. *O capital: crítica da economia política*, Livro I o processo de produção do capital. São Paulo, Boitempo, 2013. Tradução de Rubens Enderle; Marx, K. *Contribuição à crítica da economia política*. São Paulo, Expressão Popular, 2008. Tradução de Florestan Fernandes; Marx, K. *Grundrisse: manuscritos econômicos de 1857-1858. Esboços da crítica da economia política*. São Paulo, Boitempo, 2011. Tradução de Mário Duayer e Nélio Schneider; Marx, K, e Engels, F. A

determinada relação contida no modo de produção capitalista: a educação na era do capital dominante. “As leis a que as “ciências históricas” – todas as ciências não naturais – podem chegar são leis históricas, porque cada período histórico se rege por suas próprias leis” (FLORESTAN *apud* MARX, 2008, p. 23, grifos do autor). Não nos interessa, portanto, tomar a educação como algo genérico, mas aquilo que lhe é específico derivado do momento presente do atual modo de produção.

Por isso, no estudo verdadeiramente científico do processo social e do mecanismo de desenvolvimento interno das sociedades, o que importa não é aquilo que é comum, que pode existir em todas as sociedades ou numa mesma sociedade durante sua evolução econômica e social. Marx não nega, ao contrário, a persistência de certos elementos comuns, durante o processo de desenvolvimento acumulativo da cultura. Apenas põe em dúvida o valor explicativo desses elementos comuns, considerados isolada e abstratamente [...] Utilizando-se de uma imagem, diz: “precisamente o que constitui seu desenvolvimento (dos idiomas) é o que os diferencia desses elementos gerais comuns<sup>15</sup>” (FLORESTAN *apud* MARX, 2008, p. 23).

Quando dizemos que a pesquisa necessita de conceitos e autores progressos, afirmamos, ao mesmo tempo, que a formulação das análises sociais é mediada por saberes historicamente estabelecidos. A própria relação entre sujeito e objeto ocorre na e enquanto história. A validade da teoria está na sua capacidade de recompor a história. O método pode explicitar o objeto justamente por ser parte dele à medida em que o objeto, realizado na história, enseja as possibilidades de mediações racionais apreendedoras do movimento real social. O sujeito teorizante, por sua vez, pode apreender o objeto por se realizar, também ele, na e enquanto história (MARX, 2008, p. 242). O pesquisador lança luz sobre relações que o afetam,

---

*ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em diferentes profetas, 1845-1846.* São Paulo, Boitempo. Tradução de Rubens Enderle, Nélio Schneider e Luciano Cavini Martorano; e ainda Engels, F. *Anti-Dühring: a revolução da ciência segundo o senhor Eugen Düring.* São Paulo, Boitempo, 2015. Tradução de Nélio Schneider.

15 De modo semelhante, “[...] um conceito tão complexo como o do direito não pode ser exaustivamente compreendido por uma definição que segue as regras da lógica escolástica *per genus et differentia specifica*” (PACHUKANIS, 2017, p. 73). Nosso paralelo, o de seguir o esforço pachukaniano e, respeitados os limites já acima mencionados, exercer a leitura materialista, pautada em Marx, sobre a educação, no rastro do produzido pelo pensador soviético, entende que a educação precisa ser exaustivamente compreendida. Para tanto, sua forma mais basilar, ou seja, para além da descrição das formas enquanto tal, precisa ser desvendada.

impossibilitando a neutralidade<sup>16</sup>. O homem é o objeto do homem, “como os indivíduos produzem em sociedade, a produção de indivíduos, socialmente determinada, é, naturalmente, o ponto de partida” (MARX, 2008, p. 239). O pensamento que conceitua é também fruto da relação conceituada, embora não mecanicamente. Ao aparentemente caótico todo social, a razão do método materialista toma por tarefa a explicação concatenada da legitimidade e gênese das formas das relações sociais, expondo ordenadamente suas leis históricas e transitórias (MARX, 2008). A apreensão metodológica puramente lógica, que separa sujeito e objeto e os põe neutros diante um do outro, ao invés de relacionais mutuamente influentes, não reúne condições de recompor as formas sociais e nem mesmo considera seu método como recomposição, mas construção do real.

Nosso esforço teórico pela compreensão da relação constituidora da função social da educação no modo de produção capitalista busca desvelar a *forma elementar* da educação, seu átomo<sup>17</sup>, ou seja, a especificidade constituidora da educação nos momentos executores que lhes são próprios. Armados com a compreensão da gênese da forma poderemos entender sua necessidade funcional e legitimidade histórica, podendo detectar, com isso, suas possibilidades de permanência ou de extinção dentre as formas da sociedade emancipada. É necessário demonstrar, portanto, a existência do momento forjador da educação *em si*, especificamente formada. Para tanto traremos o momento inicial da educação,

---

16 “Nas ciências humanas, podemos tentar reduzir ao máximo a parcialidade, se possível mimetizando o processo das ciências exatas, mas isso não nos levará muito além de um êxito pequeno ou local. (Os grandes exemplos podem ser os projetos de Durkheim, querendo tratar os fenômenos sociais como coisas; Freud, no fim da vida, querendo chegar às condições físico-químicas da psique; Lévi-Strauss, formalizando as relações sociais mediante uso intenso da matemática. Não nego que estas tentativas tenham alcançado sucesso – embora menos no caso de Freud. Apenas assinalo que o caráter *local* desse sucesso, que não pode ser generalizado para as ciências humanas como um todo). Ou então podemos, o que é mais interessante e vai mais no cerne das humanidades, escolher levar em conta a parcialidade, reconhecê-la como inevitável e trabalhar com ela, elaborá-la melhor” (JANINE, 2003, p. 87, grifo do autor).

17 Em ciências humanas é recorrente o uso do termo átomo como expressão daquilo que não é mais passível de divisão, evocando sua filologia grega. Muito embora as descobertas empíricas de E. Rutherford e J.J. Thompson da divisibilidade do átomo datem do início do sec. XIX, a canônica terminologia por nós repetida entende tratar-se o caso mais de uma acuidade gramatical que de um debate da ciência natural. Utilizamos, assim, o termo.

seu elemento basilar, irreduzível, seguindo Marx e iluminando a gênese da educação, em busca da sua categoria elementar, da mesma forma que ele o fez sobre o capital ao declarar que,

A riqueza das sociedades onde reina o modo de produção capitalista aparece como uma 'enorme coleção de mercadorias', e a mercadoria individual como sua forma elementar, nossa investigação começa, por isso, pela análise da mercadoria (MARX, 2013, p. 113, grifo do autor).

É preciso compreender se a categoria educação corresponde a uma relação social objetiva, e qual, assim como Marx fez com o capital e encontrou a mercadoria como elo das relações do capitalismo. Nossa percepção para a proposta do estudo comparativo nos foi dada por E. Pachukanis<sup>18</sup>, pensador jurista soviético marxista que analisou a forma direito à luz do método investigativo marxiano da economia política.

[É] preciso compreender se as categorias jurídicas representariam aquelas formas objetivas do pensamento (objetivas para uma sociedade historicamente dada) que correspondem a uma relação social objetiva. Colocamos, portanto, a questão da seguinte maneira: *seria possível entender o direito como uma relação social naquele mesmo sentido que Marx usou ao chamar o capital de relação social?* (PACHUKANIS, 2013, p. 88, grifo do autor).

É possível, portanto, compreender a educação da mesma forma, como uma relação social? Que tipo de relação tornaria a educação uma forma social distinta, embora não autônoma<sup>19</sup>, de outras formas contidas no modo de produção

18 Especialmente em Pachukanis, E. B. *A teoria geral do direito e o marxismo*. São Paulo: Boitempo, 2017.

19 "No capitalismo, a relação entre as múltiplas formas sociais é dinâmica, sustentada pelas interações sociais, demandando uma grande implicação recíproca [...] Não há, pois, uma derivação funcional nem lógica entre as formas sociais, dado que elas se apresentam num arranjo dinâmico das relações sociais. O capitalismo não tem um núcleo de inteligibilidade funcional ou lógico que possa presumir um sujeito coletivo dirigente talhando a ereção das formas sociais. Tanto entre si as formas sociais não têm uma intersecção perfeita e estável quanto também não são elementos controláveis e visíveis aos olhos das classes, grupos e indivíduos. A coerção que elas exercem nas relações sociais não se dá por conta de sua anunciação, de sua declaração ou de sua aceitação, mas sim mediante mecanismos fetichizados que são basilares e configuram as próprias interações. O valor, o capital, a mercadoria, o poder político e a subjetividade jurídica se apresentam como mundo já dado aos indivíduos, grupos e classes, e suas formas não são dependentes da vontade ou da total consciência dos indivíduos. As práticas materiais, pelo contrário, operam a partir delas por meio da inconsciência de seus agentes. É justamente por isso que as formas jungem uma coerção para além dos interesses imediatos e individuais. Elas corroboram diretamente para talhar as possibilidades de interação

capitalista, e demonstraria a educação conformada pela captação do acabamento de seus espaços e de suas relações singulares? Temos por meta localizar a estrutura formal da determinação do conceito de educação e expor por que certas específicas relações sociais dão forma à educação, e não ao direito, à moral, à religião, à economia, à família, ao Estado, etc., ainda que com essas formas dialogue necessariamente<sup>20</sup>.

Enquanto componente estruturante da sociabilidade, a educação muitas vezes é tomada como igualação social abstrata, alheia ao tempo, e confunde-se em determinações genéricas, mas “para descobrir-se o fulcro das estruturas do capitalismo, o entendimento de suas formas sociais é fundamental” (MASCARO, 2013, p. 21). A educação colada à totalidade social como um todo, perpassando por inteiro e igualmente seus momentos, sem especificidade, inibe a descoberta de sua forma social diferente e aliena arbitrariamente a educação da mutabilidade temporal.

A proposição mesma do debate educacional não reificante de leituras naturalizadoras do modo de produção capitalista, supostamente crítica, tende a ter como limite a mostragem classista da história da educação, restringindo-se a apontar os momentos da lutas de classes que cercam um conceito disperso e vazio de educação, como se fosse suficiente denunciar as forças políticas econômicas por detrás das determinações metodológicas pedagógicas de cada época. Dá-se assim a impressão de que a essência da educação é uma esfera alijada da história. Pouco é dito além de que a sua aplicabilidade varia de acordo com o poder interesseiro da classe dominante. Assim, independentemente da variabilidade do período histórico, a educação permanece educação. Sua forma é tomada como capaz de abranger infinitos conteúdos<sup>21</sup>.

social” (MASCARO, 2013, p. 24).

20 Uma vez que as “formas sociais são modos relacionais constituintes das interações sociais, objetificando-as. Trata-se de um processo de mútua imbricação: as formas advém das relações sociais, mas acabam por ser suas balizas necessárias” (MASCARO, 2013, p. 21).

21 “Como exponenciação de interações materiais concretas, a noção de forma social sempre advém de relações sociais específicas historicamente. A forma não é um constructo eterno ou atemporal. Pelo contrário, representa uma objetivação de determinadas operações, mensurações, talhes, e valores dentro das estruturas históricas do todo social. Portanto, em sociedades capitalistas, pela forma valor referenciam-se os atos econômicos e a constituição dos próprios sujeitos de direito, que assim o são porque, justamente, portam valor e o fazem circular. A forma social não é uma fôrma inflexível e imutável, na medida em que se faz e é refeita numa rede de relações” (MASCARO, 2013, p. 22).

“O processo de constituição das formas, no entanto, é necessariamente social, histórico e relacional” (MASCARO, 2013, p. 21). As leis que explicam as formas históricas manifestam-se enquanto duram as relações que exprimem (MARX, 2008). Porque, então, são comuns propostas teóricas que encontram educação em todos os momentos da história distinguindo somente pequenas diferenças menores, via de regra ligadas aos costumes de cada época? Onde fica o perecimento da lei jungido ao perecimento da relação? Em que sentido as relações de produção feudal geram educação, e as relações de capital também o fazem? Com isso queremos dizer tratar-se a educação de uma esfera social imortal e infinita, invencível diante da dialética materialista, declarando ser educação basicamente qualquer atividade de interação humana relacionada com o aprender? Que diferença específica o argumento pautado no mecanismo de aprendizagem pode nos fornecer, para sustentarmos, rigorosamente, que a essência da educação do homem difere da do macaco? É suficiente elaborar a conceituação da carga cultural historicamente estabelecida e dizer que nós informamos a futura geração sobre nossos ganhos e perdas, avanços e retrocessos, e nenhum orangotango disso é capaz (ainda que tal afirmação seja por inteiro verdadeira)? Não seria algo mais materialista pesquisar por que forças concretas o momento educação até então jungido às demais formas de interação social se desloca e ganha contornos próprios, e não apenas dizer que em dado momento isso ocorre? Dentro da crítica metodológica marxista isso mostra-se suficiente? A resposta, posta dessa maneira, e exposta à crítica ácida comparativa com a traçada por Marx no embate com a econômica política, não diria que essa resposta é derivada, secundarizada, circucionista, e portanto flutua no ar?<sup>22</sup> Ora, se a educação se constitui da passagem adiante do conhecimento historicamente adquirido, então o ato da educação é a passagem (circulação), e não

---

22 “A economia nacional parte do fato dado e acabado da propriedade privada. Não nos explica o mesmo. Ela percebe o processo *material* da propriedade privada, que passa, na realidade (*Wirklichkeit*), por fórmulas gerais, abstratas, que passam a valer como *leis* para elas. Não *concebe* (*begreift*) estas leis, isto é, não mostra como têm origem na essência da propriedade privada. A economia nacional não nos dá esclarecimento algum a respeito do fundamento (*Grund*) da divisão entre trabalho e capital, entre capital e terra” (MARX, 2004, p. 79, grifos do autor). Pautamos, em nossa dissertação, o método marxista como leitor crítico da forma educação – e a própria conceituação de forma como derivada desse mesmo método. Marx questiona o fato na economia política, a propriedade privada, e pergunta por que tal seria fato, e onde está a relação material que o explica. Trazemos essa interrogação para a forma educação.

a produção da educação? Ou a produção se justifica pela sua circulação? Vejamos de perto.

O homem natural socializa a si e ao seu meio pela diversificação dos contatos com a natureza inorgânica que se estabelecem enquanto história<sup>23</sup>. O aprofundamento dos modos de se valer do natural aperfeiçoam-se à proporção em que outro mundo, o social, é desenvolvido por sobre o meio natural, numa relação de entrelaçamento material vital para o ser social<sup>24</sup>. De natural social o homem torna a si mesmo socialmente naturalizado, ser genérico, e a natureza seu corpo social externo. A forma costume-tradição é a aparência geral primitiva da essência reinante de toda essa relação, o trabalho<sup>25</sup>, “*atividade vital, a vida produtiva* mesma [que]

---

23 “A auto reprodução da vida humana e a natureza (orgânica e inorgânica) se encontram mutuamente em uma indissolúvel interrelação na qual, por este trâmite, ao homem é dada a possibilidade não só de experimentar as legalidades da natureza como seu objeto, mas também de conhecê-la e, mediante este conhecimento, de torná-la elemento, veículo da sua vida (LUKÁCS, 200? p. 250).

24 “A vida genérica, tanto do homem quanto do animal, consiste fisicamente, em primeiro lugar, nisto: que o homem (tal qual o animal) vive da natureza inorgânica, e quanto mais universal o homem é do que o animal, tanto mais universal é o domínio da natureza inorgânica da qual ele vive. Assim como plantas, animais [...] formam teoricamente uma parte da consciência humana [...] formam também praticamente uma parte da vida humana e da atividade humana. Fisicamente o homem vive somente destes produtos da natureza [...] A natureza é *o corpo inorgânico* do homem [...] O homem *vive* da natureza significa: a natureza é o seu *corpo*, com o qual ele tem que ficar num processo contínuo para não morrer. Que a vida física e mental do homem está interconectada com a natureza não tem outro sentido senão que a natureza está interconectada consigo mesma, pois o homem é uma parte da natureza” (MARX, 2004 p. 84, grifos do autor).

25 “Considerando que nos ocupamos do complexo concreto da sociabilidade como forma de ser, poder-se-ia legitimamente perguntar porque, ao tratar deste complexo, colocamos o acento exatamente no trabalho e lhe atribuímos um lugar tão privilegiado no processo e no salto da gênese do ser social. A resposta, em termos ontológicos, é mais simples do que possa parecer à primeira vista: todas as outras categorias desta forma de ser têm já, essencialmente, um caráter social; suas propriedades e seus modos de operar somente se desdobram no ser social já constituído; quaisquer manifestações delas, ainda que sejam muito primitivas, pressupõem o salto como já acontecido. Somente o trabalho tem, como sua essência ontológica, um claro caráter intermediário: ele é, essencialmente, uma interrelação entre homem (sociedade) e natureza, tanto inorgânica (utensílio, matéria-prima, objeto do trabalho, etc.) como orgânica, interrelação que [...] antes de mais nada assinala a passagem, no homem que trabalha, do ser meramente biológico ao ser social” (LUKÁCS, 200? p. 2).

aparece ao homem apenas como *meio* para a satisfação de uma carência, a necessidade de manutenção da existência física” (MARX, 2004 p. 84, grifos do autor). Em todos os instantes é o contato concreto, físico, com o ser social, que permanece fundamento desse constructo. O trabalho, força motriz, pode ser realizado antes de mais nada por que o homem é constituído de corpo singular, e do corpo de sua espécie, em contato com o corpo inorgânico da natureza<sup>26</sup>. Determinados repertórios de movimentação corporal preenchem de substância a forma trabalho. No mundo da sociabilidade em constante desenvolvimento o trabalho passa a receber cada vez mais determinantes à medida em que também determina, numa relação concreta, outras formas sociais, (como a administração da produção, e seus códigos punitivos vigilantes às ofensas administrativas<sup>27</sup>), etc., por determinar o ser genérico que dá fruição às formas<sup>28</sup> (o que é expressão igual à auto determinação do ser genérico).

O conjunto das vivências das formas sociais que seguem se complexificando é executado pelo homem no uso do seu corpo singular, do seu corpo social ser genérico, e do seu corpo externo, a natureza. Para a boa observância da execução das formas sociais, o homem necessita de sua cognoscibilidade no constante ato de apreende-las. O trabalho, a interação familiar, a adequação à cultura e à legalidade do seu meio, as funções motoras do seu corpo

---

26 “O engendrar prático de um *mundo* objetivo, a *elaboração* da natureza inorgânica é a prova do homem enquanto um ser genérico consciente, isto é, um ser que se relaciona com o gênero enquanto sua própria essência ou se relaciona consigo enquanto ser genérico” (MARX, 2004 p. 85, grifos do autor).

27 A escolha do exemplo relacionado aos códigos penais dialoga com o objeto do nosso segundo capítulo, a relação material da forma direito. Demonstraremos como a apropriação do trabalho alheio ocorrida no modo de produção capitalista engendra o domínio social da forma mercadoria. A relação dos sujeitos subordinada à forma mercadoria é a forma fundamental das relações de produção derivadas das forças produtivas do capital. É nessa relação que os indivíduos modernos se constituem sujeitos livres. A educação passa a depender dessa relação básica em distintos momentos. Tal qual a educação, o direito tende a ser visto como forma social igual imutável ao longo da história. Educação é educação desde o mais primitivo coletivismo, assim como direito é regra em toda e qualquer expressão humana. Fora do marxismo essas ideias podem encontrar refúgio, mas na crítica materialista não há lugar para conceitos eternos.

28 “O objeto do trabalho é, portanto, a *objetivação da vida genérica do homem*: quando o homem se duplica não apenas na consciência, mas intelectualmente [...] contemplando-se [...] a si mesmo num mundo criado por ele” (MARX, 2004 p. 85, grifos do autor).

singular, o lidar com os impulsos e desejos, a preservação da vida diante do perigo, as múltiplas aquietações vocabulares, o carinho cuidadoso recíproco da amabilidade, as máscaras sociais das metáforas e ironias do convívio social, as ferramentas para apreensão de metodologias filosóficas complexas, o senso do absurdo, do hediondo e do ridículo, a preservação da auto imagem, a sentimentalidade exaltada no contato com a arte, os caminhos de se agradar alguém, as formas políticas, o senso ético, etc., são expressões, dentre outras das mais variadas naturezas e funções, que necessitam da cognoscibilidade, ou seja, do ato de se aprender. Se igualarmos educação ao aprender, então corremos o risco de dizer que a educação está na apreensão constante das formas sociais, e que portanto não possui forma própria, mas se configura à forma que é chamada para intervir no momento aprender. A educação passa a ser uma condição derivada de qualquer forma ou expressão outra, um auxílio à realização externa, (a própria educação existe mediante externalização de si mesma, pois sua efetividade é subordinação), cujo período de vida é sempre fugaz. Seu ser aparece dependente de determinada forma, e prontamente se extingue, voltando a ser realizado em outro momento subordinado ao imperativo da forma da vez a comanda-lo.

Dado serem as formas sociais relações transitórias, sua adaptabilidade é perene desde de sua origem ao seu ocaso. Ainda sustentando a igualação entre educação e aprender (portanto também ensinar), como expressar a forma educação dependente das demais formas diante da mutabilidade das relações sociais? A educação deverá seguir como momento educação imutável. Sua função é igual, alheia às mudanças de seu objeto. Sua efetividade é o ensino, embora não saiba de que. E as buscas pelo predicado já realizaram diversos esforços. Aprender a aprender, aprender a desaprender, aprender a ensinar, aprender a conviver<sup>29</sup>, etc., nos parecem tautologias – mudanças vocabulares na tentativa de se preencher a relação de um conteúdo externamente à sua forma. Expressão de um projeto educacional centrado numa profunda negação do conhecimento para a formação de indivíduos que interessam ao capital<sup>30</sup>.

---

29 Sobre a crítica marxista da proposta da Educação para Todos da UNESCO, ver RABELO, J., JIMENEZ, S., MENDES SEGUNDO, M. (org.), *O movimento educação para todos e a crítica marxista*. Fortaleza, UFC, 2015.

30 Para melhor apreciação do tema ver TONET, I. *Educação, cidadania e emancipação humana*, 2001.

‘Mas, espere!’ – surge a interjeição do nosso interlocutor abstrato. ‘Há uma inversão clara naquilo que dizem. O momento aprender realizado em cada forma, não subordina, mas antes eleva a educação à condição de categoria geral donde as demais se estruturam’. E continua, incansável redentor do social pelo educar: ‘as formas nascem das interações materiais com o meio, mas suas engrenagens recebem reparo dos cuidados da aprendizagem. Assim o funcionamento social pode até dar-se pela junção das variadas formas, mas o elo comum a todas, ou pelo menos um dos momentos destacados a se repetir em cada uma delas, é que precisa do ato do aprender para responderem à necessidade adaptativa imposta pela história. A educação é a condição maior cuja fruição abastece as formas da capacidade de pensarem a si mesmas e responderem aos desafios das mudanças e revoluções sociais. Sem a educação a história passa a ser uma coleção disforme de fatos aparentemente soltos. Aprender os fatos é aprendê-los. A otimização social da aprendizagem é educação. A educação, portanto, é venal a cada forma social’. E sorri com brilho nos olhos.

Bem, respondemos, com isso o elemento conformador das relações sociais deixa de ser a “produção social da própria existência” (MARX, 2008, p. 49), e passa a ser a educação. O elo comum a todas as formas são as “relações determinadas, necessárias, independentes [da] vontade [do homem]”. Não é a educação, mas “o modo de produção da vida material [que] condiciona o processo de vida social, política e *intelectual*” (MARX, 2008, p. 49, grifo nosso). A otimização histórica de cada forma é forçada quando “as forças produtivas materiais da sociedade entram em contradição com as relações de produção existente” (MARX, 2008, p. 49). Portanto não é a educação, mas a *contradição* material o elemento que refaz, engendra, ou extingue a forma. O momento educação é tão reativo, a *posteriori*, como variados outros momentos sociais. E sua forma igualmente responde às contradições ocorridas entre forças e relações produtivas. A interferência causada pelo aprender na forma, digamos, direito, tende a ter o mesmo impacto e é condicionada pelas mesmas forças quanto o aprender impacta na educação.

Em outra análise, se se diz que a educação é a passagem adiante do conhecimento historicamente adquirido, então saímos da condição acima, onde a educação era a força motriz constituidora dorsal das demais formas por todas necessitarem do momento aprendizagem, para entrarmos na situação onde a

educação é derivada das demais formas. Seu papel aqui é de arquivista subalterna às demais esferas sociais. Ao produzir conhecimento a educação apenas o faz na otimização da maneira como se organizam e se didatizam a carga cultural externa e alheamente estabelecida.

Discordamos de ambas as abordagens ao mesmo tempo em que entendemos e respeitamos sua validade histórica. Tais abordagens não incutem em equívocos nas suas proposições. Falham, porém, ao estabelecer seus limites.

O aprender faz parte da educação em igual grau de medida em que o faz, por exemplo, no trabalho. A própria execução repetida da forma enseja sua melhoria, com isso não se diz que é a forma educação quem atravessa a forma trabalho e existe nesse espaço do aprender interno de outra forma com ela mesma. A distinção gradativa de importância destacada do *aprender*, para a educação, se dá quando o mesmo aparece enquanto objeto. Aqui, nesse momento, ele pertence, com demasiado peso, à educação, pois pode ser pensado enquanto objeto refletido da educação – como melhor se utilizar do momento do aprender, o que o constitui, etc. Ainda assim, não é o aprender o definidor da educação.

No argumento da passagem do conhecimento, suas melhorias de armazenamento e crítica didática, etc., também são momentos da educação ainda que possam pertencer a outras formas, notadamente a moral e a legalidade (o direito, como veremos adiante), mas tampouco determinam a educação.

A educação, enquanto forma, é tardia. Devido tanto à sua proximidade com o aprender sensitivo cognitivo natural, como à dificuldade de distinção do aprender, enquanto objeto, do aprender executando das outras formas sociais, para que a educação pudesse ser conformada como esfera social, fez-se necessária longa maturação dada no tempo histórico.

Apenas quando as formas praticadas pelo ser social tiveram tempo de serem amadurecidas e refletidas ao ponto onde teoria e prática pudessem ter acabamento suficiente para se contradizerem, constituindo fundamento das protoformas da análise crítica, a forma educação encontra terreno concreto por sobre o qual surgir. A partir do momento em que as ideias das relações, nascidas dessas mesmas relações, desmitificam-se e se articulam em teorias cujos fundamentos (em resposta às exigências da divisão do trabalho), que por mais diversos, passam a primar, pouco a pouco, pela razão, os contornos sociais exigidos para a adequação da forma educação vão se encontrando.

É com a educação que filosofia e ciência tornam possíveis o descolamento de seu debate em relação a outras formas. E só aqui a conceituação da aprendizagem, ou a didática do ensinar e do aprender, ambas anteriores à forma educação, ganham moradia donde passam a ser melhor observadas. As expressões antediluvianas do capital e da mercadoria (MARX, 2013) não explicam o modo de produção capitalista, mas podem ser enxergadas à luz de suas formas modernas, e então compreendidas enquanto manifestações históricas aproximadas, mas não idênticas aos seus homônimos atuais. O mesmo ocorre com a educação. Com a educação conformada sob as forças e relações de capital, podemos olhar para as interações e os usos do aprender dados na história e perceber, metodologicamente, suas dessemelhanças pautadas nas diferenças dos espectros sociais que lhe são fundamento.

Dito isso, contudo, ainda não acomodamos nossa pergunta. Não se fez evidente, até aqui, que relações concretas específicas estabelecem interação com a maturação da divisão mais acabada entre teoria e prática e preenchem a forma educação. A essa altura, porém, as observações postas nos são suficientes. Cabe à introdução desta dissertação a função de debater os termos mais gerais da nossa proposta de análise, a fim de criar arcabouço impeditivo de cairmos em arbitrariedades quando do desvelamento da forma educação que se seguirá.

No capítulo segundo, quando esmiuçaremos o método materialista e o seu desvelar das relações concretas<sup>31</sup>, a relação basilar da educação poderá ser melhor apontada, conforme o método expositivo traçado.

Nos resta, porém, ainda na introdução, mais uma análise da educação enquanto forma.

### **1.3 Forma educação suportada pela forma Estado**

A forma educação é, portanto, também, mas não apenas, constituída pelo processo do aprender. É melhor mesmo dizer que nem todo aprender é processo da forma educação, ou caímos novamente na igualação entre cognoscibilidade, ainda que social, quer dizer, racional humana, e educação. O que nos autorizaria, por força argumentativa, p.e., a dizer que toda forma de organização de decisões em prol do

---

31 E. Pachukanis na obra *Teoria geral do direito e marxismo* efetua o desvelamento da forma direito numa leitura rigorosa do método de Marx sobre a economia política. Aqui usamos a leitura de Pachukanis como método de desvelamento da forma educação.

bem social constitui a forma Estado, negando o postulado marxista de fenecimento dessa forma, e desafiando ainda a leitura do materialismo de as formas sociais surgirem apenas quando as forças produtivas que as determinam se encontrarem prontas. O Estado é uma forma trazida pela necessidade do modo de produção capitalista. O domínio político anterior recebe o termo Estado por adequação vocabular, equívoco conceitual, ou ambos.

O Estado, tal qual se apresenta na atualidade, não foi uma forma de organização política vista em sociedades anteriores na história. Sua manifestação é especificamente moderna, capitalista. Em modos de produção anteriores ao capitalismo, não há uma separação estrutural entre aqueles que dominam economicamente e aqueles que dominam politicamente: de modo geral, são as mesmas classes, grupos e indivíduos – os senhores de escravos ou os senhores feudais – que controlam tanto os setores econômicos quanto os políticos de suas sociedades. Se alguém chamar por Estado o domínio antigo, estará tratando o mando político direto das classes econômicas exploradoras. No capitalismo, no entanto, abre-se a separação entre o domínio econômico e o domínio político. O burguês não é necessariamente o agente estatal. As figuras aparecem, a princípio, como distintas. Na condensação do domínio político em uma figura distinta da do burguês, no capitalismo, identifica-se especificamente os contornos do fenômeno estatal (MASCARO, 2013, p. 17).

Com efeito, mando político direto não realiza a forma Estado, acrescentamos também que tampouco toda ordenação dada na história é revestida pela forma direito,

A forma jurídica nasce somente em uma sociedade na qual impera o princípio da divisão do trabalho, ou seja, em uma sociedade na qual os trabalhos privados só se tornam trabalho social mediante a intervenção de um equivalente geral. Em tal sociedade mercantil, o circuito de trocas exige a mediação jurídica, pois o valor de troca das mercadorias só se realiza se uma operação jurídica – o acordo de vontades equivalentes – for introduzida. Ao estabelecer um vínculo entre a forma do direito e a forma da mercadoria, Pachukanis mostra que o direito é uma forma que reproduz a equivalência, essa ideia puramente jurídica a que ele se refere (NAVES, 2000, p. 57).

Resta claro que devido à dependência da forma jurídica relativa à forma mercadoria, na sociedade comunista, onde a forma mercadoria foi superada, a condição de existência do direito fenece e sua forma deixa de existir. De formas sociais centrais, Estado e direito, à luz do materialismo histórico, têm apontadas suas gêneses e suas dissoluções. O mesmo pode ser pensado para a forma educação.

Sustentamos que a forma educação é também específica de um determinado contexto social. O aprender e a passagem da carga cultural, abstrações eternas, uma vez igualadas necessariamente à educação, imortalizam a forma educação e impedem sua localização material precisa. Ou seja, blindam a educação de uma análise marxista profunda, aos moldes d’*O capital*. Protegem, enfim, com elementos idealistas, a educação da crítica materialista. Poderíamos até mesmo dizer – *fetichizam* a educação.

Nossos esforços tentam fazer justiça ao enunciado de Karl Marx de “se seguirmos desenvolvendo nossa tese materialista e a aplicarmos aos tempos atuais, abre-se imediatamente diante de nós a perspectiva de uma poderosa revolução, a mais poderosa revolução de todos os tempos” (MARX, 2008, p. 279), pois “é a crítica num *combate corpo a corpo*, e nele não importa se o adversário é nobre, bem nascido, se é um adversário interessante – o que importa é *atingi-lo*” (MARX, 2013, p. 154, grifos do autor).

Por fim, O Estado, em Marx, é a organização necessária da sociedade de classes. Com a agudização da luta de classes, na sociedade capitalista, baseada na contradição entre detentores dos meios de produção e portadores de si enquanto mercadoria mão de obra, o Estado surge como garante neutro, terceiro, outro, dessa contenda. Todavia, não é o Estado que enseja a sociedade civil, mas a sociedade civil, no seu realizar-se, que permite e dá vazão à existência do Estado.

O indivíduo egoísta da sociedade burguesa pode, em sua representação insensível e em sua abstração sem vida, enfurnar-se até converter-se em átomo, quer dizer, em um ente bem-aventurado, carente de relações e de necessidades, que se basta a si mesmo e é dotado de *plenitude absoluta*. Mas a *desditada realidade* sensível faz pouco caso de suas representações; cada um de seus sentidos o obriga a acreditar no sentido do mundo e dos indivíduos fora dele, e inclusive seu estômago *profano* faz com que ele recorde diariamente que o mundo *fora dele* não é um mundo *vazio*, mas sim aquilo que ele na verdade *preenche*. Cada uma de suas atividades essenciais se converte em *necessidade, em imperativo*, que incita o seu *egoísmo* a outras coisas e outros homens, fora de si mesmo. Todavia, como a necessidade de um determinado indivíduo não tem, para outro indivíduo egoísta que possui os meios de satisfazer essa necessidade, um sentido que possa ser compreendido por si mesmo, como a necessidade não tem, portanto, relação imediata com sua satisfação, cada indivíduo tem de criar necessariamente essa relação, convertendo-se também em mediador entre a necessidade alheia e os objetivos dessa necessidade. Por conseguinte, a *necessidade natural, as qualidades essencialmente humanas*, por estranhas que possam parecer umas às outras, o *interesse* mantêm a coesão entre os membros da sociedade burguesa e a vida *burguesa*, e não a vida *política* é o seu vínculo *real*. Não é, pois, o *Estado* que mantém coesos os átomos da

sociedade burguesa, mas eles são átomos na representação, no *céu* de sua própria imaginação... na *realidade*, no entanto, eles são seres completa e enormemente diferentes dos átomos, ou seja, nenhuns *egoístas divinos*, mas apenas *homens egoístas*. Somente a *superstição política* ainda pode ser capaz de imaginar que nos dias de hoje a vida burguesa deve ser mantida em coesão pelo Estado, quando na realidade o que ocorre é o contrário, ou seja, é o Estado quem se acha mantido em coesão pela vida burguesa (MARX e ENGELS, 2011, p. 139, grifo dos autores).

Aplicamos, em nossa dissertação, a mesma análise para a forma educação. Não é a educação genérica que mantém o aprender formal na sociedade, mas antes a sociedade civil (burguesa) que realiza a educação. No limite argumentamos a imbricação entre sociedade civil e educação. A emancipação da educação, portanto, perpassa a emancipação dessa sociedade e seus constructos, como o Estado e o direito. Dado que não se trata, no marxismo, da fundação de outro Estado e de outro direito, mas sim de suas abolições, o mesmo tratamento dispensamos à educação.

O Estado, como garante legal dos regimentos da educação, vale-se da forma direito como elemento avançado no trato determinista da forma educação. Leituras superficiais podem levar em consideração não a forma, mas o momento Estado, como o problema da questão, concluindo que a melhor utilização do Estado pode levar a relação social educação a propostas mais humanizadas de suas expressões. Contra isso, apontamos que não basta, mais uma vez, apontar o fundamento de anterioridade entre as relações sociais, mas a função de cada forma social em si (uma vez desvelada a função da própria forma em relação com a totalidade). Nessa cadeia de demonstrações logo entendemos a imbricação entre as formas relacionadas entre si em relação à totalidade. Assim, o Estado – que dissemos acima ser forma Estado apenas no modo de produção capitalista, arraiga a forma educação como forma do capital. Ambas, por sua vez, são estabelecidas pelas relações de capital. Assim, demonstrar que a educação é determinada – e se estabelece – pelo Estado, constitui mais um argumento no apontamento do perecimento da forma educação consequente ao perecimento de seus aportes: Estado, direito, sociedade civil.

A interação humana emancipada está para além da forma educação.

## 2. A FORMA EDUCAÇÃO E SUA FRAGILIDADE HISTORICAMENTE DETERMINADA

Os riscos da não defesa da especificidade da forma educação<sup>32</sup> fazem ruir a possibilidade de localização do objeto de nosso interesse e fragilizam a ciência pedagógica<sup>33</sup>. Neste capítulo trazemos alguns dos problemas consequentes à banalização da educação enquanto forma específica. Igualada à sociedade e entendida como espinha vital do arco das relações humanas ao ponto de ser tomada como redentora social<sup>34</sup>, entendemos que na realidade a exposição da educação como salvaguarda humanitária é expressão de dominação de classe. Para a sociedade que vê a si mesma não como momento, mas fim histórico, não cabem os debates da revolução ou superação da educação<sup>35</sup>, mas o de levar determinadas

---

32 Por especificidade, reiteramos, não afirmamos autonomia absoluta, ou mesmo a não repetição de alguns componentes contidos nas diferentes formas.

33 Muito provavelmente a educação é um dos objetos mais difusos no meio da produção científica. Some a isso a total apropriação da política institucional e os ditames dos magistrados, e não é difícil dizer que a pedagoga e o pedagogo encontram-se numa delicada situação. A situação ocorre quando o cientista da educação basicamente como um ente cuja função limita-se a pregar em sala o que fora previamente estabelecido pelo psicólogo, o deputado, o advogado e, cada vez mais, o pastor. A forma mais acabada, em nosso país, do rebaixamento do profissional específico da educação como cumpridor do externamente estabelecido é o movimento Escola sem Partido.

34 Em seu site, um dos maiores grupos empresariais brasileiros, o Instituto Ayrton Senna, apresenta em destaque “acreditamos que a Educação [‘E’ maiúsculo] é a chave para mudar o mundo”. (<http://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br.html>, visto em 03 de junho de 2018). Kroton, maior companhia do ramo educacional do mundo, além de sua “paixão por educar”, tem como missão “melhorar a vida das pessoas por meio da educação responsável e de qualidade, formando cidadãos e preparando profissionais para o mercado, contribuindo para o desenvolvimento dos seus projetos de vida”. (<http://www.kroton.com.br/> visto em 03 de junho de 2018). Por fim, a UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Culture Organization) define-se como uma ação que busca construir a paz na mente de homens e mulheres através da cooperação internacional nas áreas da Educação, Ciência e Cultura. (<https://en.unesco.org/about-us/introducing-unesco>, visto em 03 de junho de 2018). Os exemplos podem ser multiplicados.

35 Karl Marx dedica seus esforços contra a economia política na superação da visão de mundo naturalizadora das relações de capital. O burguês entende o capitalismo como realização da essência humana. Ainda assim, mais de um século depois, não faltam intelectuais cujo dispêndio de trabalho cerebral tem por objetivo teorizar o fim de qualquer possibilidade de revolução. A humanidade

propostas contidas na forma educação, entendidas como superiores, à totalidade das relações humanas.

Portanto o cabível é levar relações de capital, ou o reforço dessas, a todo e qualquer espaço social, numa repaginação do discurso civilizatório de meados dos séculos XVIII e XIX. Determinados modelos educacionais pautados inteiramente nas exigências do mercado, desenvolvidos nos países exploradores centrais, devem ser copiados ao redor do globo como forma de replicar a eficiência produtiva. É importante ressaltar que na divisão internacional do trabalho cada Estado cumpre funções mais ou menos definidas, e assim a aplicação desses modelos, aos moldes da cadeia industrial produtiva, têm em conta a manutenção dessa relação.

O limite da negação da possibilidade de transformações sociais ignora até mesmo o conceito de sociedade. A individualidade como forma única (portanto sequer forma, pois a totalidade é assim invalidada), permanece o lastro singular da convivência. “Não existe essa coisa de sociedade, o que há e sempre haverá são indivíduos” (THATCHER, 1993, p. 623). A forma educação é uma educação de seres isolados, indivíduos atômicos. As relações de capital criam as condições para o surgimento da forma educação, como veremos no próximo ponto. Nascida na sociedade do sujeito singular egoísta, a educação repercute seu berço.

Mas aqui devemos demonstrar a resolução de um possível embaraço. Entendemos, e melhor explicado estará abaixo, que a forma educação encontra seu acabamento nas relações da produção capitalista. Ela é, portanto, necessariamente imbricada à competitividade e à alienação à medida em que se insere, irrevogavelmente, como fundamental momento da produção do trabalho alienante. E é nessa necessidade que ela toma forma. Por isso temos ressaltado como sociólogos, filósofos e centrais membros da política capitalista expressam sua visão de não haver história social, mas um mundo essencialmente composto por interesses antagônicos inconciliáveis. A educação é partícipe inerente dessa relação de feroz competitividade. Que isso reste claro. Mas o que queremos dizer, portanto,

---

supostamente atingiu certo patamar donde cabem mudanças do mais do mesmo. O palavrado erudito busca frear as contradições sociais com algum recurso estilístico. Citamos como paradigmas dessa missão as obras Fukuyama, F, *The end of history and the last man*. New York, The Nation Interest, 1992; e Lyotard, J. *A condição pós-moderna*. São Paulo, José Olympio, 1986.

com a especificidade concreta da relação educação, não estaríamos, ao contrário, afirmando que educação e capitalismo se entrelaçam e se confundem? Pois bem, na introdução dispendemos nossa força de trabalho na demonstração da composição de formas relacionais e transitórias (históricas) como constituidoras da totalidade social, destacando uma delas, a educação, e preparando o arcabouço teórico para a posterior demonstração da relação subordinada da educação à outra forma, o direito. Segundo, são os defensores do capitalismo que, ao falar de si e de suas visões de mundo, tentam naturalizar o sujeito historicamente determinado (debate enfrentado por Marx) – capitalismo, enquanto essência geral eterna e insuperável. Assim, para a ideologia naturalizadora, por não haver formas (nem mesmo sociedade ou história), Estado, educação, direito, individualidade, etc., são expressões do mais do mesmo. Indiferentes. Nossa atenção central se encerra na educação, igualmente posta como geral social<sup>36</sup>, e diz – para o capitalista educação e ‘sociedade’ são iguais, pois não há outra alternativa, já para nós existe a especificidade da forma educação, e essa especificidade, embora tenha gênese nas formas de mercado capital, não é igualada à sociedade, mas parte que compõe o todo. Apontar a diferenciação entre forma educação e sociedade capitalista constitui o primeiro passo para os desmonte teórico em prol da superação da forma social objeto de nosso estudo.

Em uma palavra, ao naturalizar a si o capitalismo naturaliza consigo sua forma educação (dentre outras). Destacar a forma educação expõe a real função do momento educação no capitalismo. E mais, argumentar que essa função necessita das relações de capital sustenta que a sociedade a esse emancipada emancipa-se também da forma educação.

Dito isso, o objetivo de nosso próximo ponto é explorar, mais de perto, essa proposta teórica.

---

36 É importante ressaltar que a educação sofre a equiparação entre si e a sociedade como um todo com mais afinco que outras formas, como por exemplo, direito, pois esse segue sendo para iniciados. Ou ainda Estado, cada vez mais distante do indivíduo comum. A educação, porém, é cada vez um espaço onde diversas outras formas se esforçam em determinar.

## 2.1 O específico e o abrangente entre educação e capitalismo: a necessidade de extinção da forma educação

Evidentemente defendemos que a educação é um momento determinado, específico distinto em relação às demais formas sociais. Ainda assim permanece o fenômeno de se tomar sociedade e educação como iguais<sup>37</sup>. Cabe aqui nos perguntarmos porque ocorre a igualação entre sociedade e educação. Nossa pesquisa aponta essa igualação como mistificação da forma educação e assume como objetivo seu desvelamento.

As formas sociais capitalistas, na superfície, não são entendidas como formas, ou seja, determinadas por específicas relações transitórias e históricas, mas sim naturalizadas como possibilidade única de existência do ser social. Não só a educação, mas o direito e o Estado, dentre outras, são apreendidas, superficialmente, como eternas e mutáveis apenas em restritos limites, todavia jamais superáveis. Alguns aspectos da crítica marxista, (deixemos evidente: algumas leituras acerca da obra de Marx) compartilham com a naturalização do capitalismo certas dessas características. É persistente o debate acadêmico pautado em Marx onde algumas determinadas formas sociais, destacadamente a mercadoria, são extintas com o fim do modo produção capitalista, enquanto outras formas são *modificadas*. Questionamos, aqui, se a modificação completa de um conteúdo não é suficiente para a quebra da forma que o envolve.

---

37 Vejamos como exemplo o braço das Organização das Nações Unidas responsável pelo tema. *'Education transforms lives and is at the heart of UNESCO's mission to build peace, eradicate poverty and drive sustainable development'*.

*UNESCO believes that education is a human right for all throughout life and that access must be matched by quality. The Organization is the only United Nations agency with a mandate to cover all aspects of education. It has been entrusted to lead the Global Education 2030 Agenda through Sustainable Development Goal 4. The Road map to achieve this is the Education 2030 Framework for Action (FFA)"* (<https://en.unesco.org/themes/%C3%A9ducation>, visto em 04 de junho de 2018). O que se encontra é a educação transformadora de vidas e erradicadora da pobreza. O levar a educação ao mundo realiza a emancipação do mesmo. A questão passa a ser de tempo e esforço contínuo. Mais uma vez a crítica recai sobre a educação, não sobre o capital.

Porque forma e conteúdo interagem, porque um certo conteúdo só se expressa socialmente em dado contexto através de certa forma e certa forma expressa socialmente limites dados de conteúdos, enfim, porque o conteúdo determina a forma ao mesmo tempo em que a forma determina o conteúdo, é necessário considerar ambos, é necessário não perder de vista a dialética entre ambos, já que a dissociação condiz inexoravelmente à inverdade (KASHIURA Jr., 2009, p. 56).

A educação encontra morada e existência na complexa sociedade capitalista. Mesmo que expressões educacionais possam ser verificadas na história, (da mesma forma que expressões de mercadoria, e expressões de mando político também podem, sem constituir, necessariamente, a mercadoria tal qual Marx a expõe n' *O capital*, ou o Estado terceiro elemento, quer dizer, o Estado outro que não o mando político direto de uma classe, mas mando indireto, mais acabado e seguro (mais universal), como exposto n' *O 18 de brumário de Luís Bonaparte*<sup>38</sup>), a educação, enquanto forma, é produto do modo de produção capitalista.

Dizemos, assim, o seguinte – a educação é forma do modo produção capitalista e assim ela é imediatamente igualação à sociedade, pois as formas de um modo de produção naturalizado, ou seja, alheio à história, são também prontamente naturalizadas. A educação, como componente fundamental na formação da força de trabalho, e lembremos, é a constituição de mercadorias dorso do capitalismo, passa a ser igualada à sociedade. Portanto, o capitalismo não só cria a educação, permitindo a fruição de sua forma, como iguala educação e sociedade. Novamente, parte da crítica marxista, e certamente da progressista, reforça a visão naturalizadora liberal do modo de produção corrente ao dizer que a educação é sim terreno que deve abranger cada vez mais propostas outras, alheias aos debates historicamente mais próximos à educação, no entendimento de que essa abrangência contribui para a emancipação, via educação, mesmo que parcial. Nós desafiamos esse entendimento e dizemos que a igualação de educação à sociedade, ou a possibilidade de a educação ser campo para todas as tentativas de intervenção, antes de proteger a educação, a expõe para as diversas propostas de trabalho contidas no trabalho abstrato. E isso por que a sociedade capitalista segue transformando todas as relações em mercadorias. Todas as interações passam a ser mercadoria. Novas formas de mercadorias surgem constantemente, então a relação

38 Marx, K. *O 18 de brumário de Luís Bonaparte*. São Paulo, Boitempo, 2011. Tradução de Nélio Schneider.

social como um todo não passa a ser menos, mas cada vez mais acabada por novas manifestações da mercadoria. Levar a educação enquanto plenitude da sociedade é deixá-la exposta a todas formas de possibilidade de mercadorização.

Portanto a educação deve ser entendida enquanto momento específico, mas momento específico historicamente determinado pelo capitalismo, ou seja, num movimento duplo. Não basta apenas dizer, embora interessante seja, que a educação não é igual à sociedade, embora o discurso capitalista o faça – ela é expressão do capitalismo, mas apenas uma de suas expressões. É necessário defender que ela é específica do capital, e portanto se extingue com a extinção do modo de produção capitalista. É a defesa de sua especificidade que avança o debate, e não a abrangência, pois a abrangência é já o postulado mistificador capitalista. Informar a especificidade ainda não supera a função, nem teoricamente, da educação, no capitalismo, mas já prepara a explicação da sua função específica, não mistificada na generalidade, para que, numa sociedade emancipada não igualemos novamente educação e sociedade. E, sim, sabedores do momento específico, entendamos aonde ele deixa de existir.

O modo de produção capitalista é distinto dos anteriores por abstrair as variadas formas de trabalho. O trabalho indiferente, ou abstrato, é o padrão suporte da propriedade do *valor*. As realizações do ser social são valores de troca. Passam a ser intercambiáveis por serem fruto do trabalho geral, abstratamente compreendido. Quer dizer, o trabalho torna-se mercadoria. Como mercadoria, o trabalho encontra serventia para o trabalhador na possibilidade de ser trocado por outras mercadorias. O trabalho passa a ser observado pelo valor, assim seu imperativo é a troca. A interação humana basilar, portanto, o trabalho, sua origem mesmo, passa a atender a necessidade da troca. Como as relações sociais são relações de produção, as formas do modo de produção capitalista se organizam ao redor da constituição do valor. A educação não é exceção.

Decorre daí o mais delicado momento encontrado na não especificação da forma educação em relação às demais interações. Ora, se a sociedade de produção capitalista aliena a interação formadora do ser social, o trabalho, e a educação é entendida como momento social geral, a educação passa a ser naturalizada como educação para a execução de um trabalho indiferente, etapa

constituidora do valor. O debate teórico da educação, desta forma, é cada vez mais centrado nas melhorias da produção mercadológica. A constituição maior da sociedade, o trabalho, que no modo capitalista é indiferente e alienado, encontra na educação geral espaço para a determinação absoluta. É a necessidade de acomodações do trabalho alienado que determina o conteúdo da educação<sup>39</sup>.

Pois bem, é certo que qualquer análise marxista tem como pressuposto que a alienação é gerada na apropriação do trabalho alheio e na troca desigual, ou seja, na não troca, entre capital e trabalho. Assim, as alienações 'menores', como a desinformação, violência não destinada a insurreição de classes, e certas expressões de preconceitos sociais, correspondem a uma estrutura concreta que aliena o homem já na interação com o meio, a saber, o trabalho. Mas o nosso esforço é em afirmar que a educação como forma no modo capitalista, portanto educação para o trabalho alienado é, a) forma específica cuja complexificação dá-se apenas na sociedade de produção de mercadorias, e b) portanto se extingue com a superação dessa forma produtiva.

A sociedade burguesa é a mais desenvolvida e diversificada organização histórica da produção. Por isso, as categorias que expressam suas relações e a compreensão de sua estrutura permitem simultaneamente compreender a organização e as relações de produção de todas as formas de sociedade desaparecidas, com cujos escombros e elementos edificou-se, parte dos quais ainda carrega como resíduos não superados, parte [que] nela se desenvolvem de meros indícios em significações plenas, etc. (MARX, 2011, p. 59).

Justifiquemos, apenas na sociedade de produção indiferente pode surgir a educação indiferente (carregando consigo não apenas os resíduos do trabalho dos modos produtivos passados, bem como das expressões de educação, etc.). Atendendo ao imperativo produtivo, a educação, assim como o trabalho, se generaliza. A educação passa a ser educação para força de trabalho geral. A um trabalho indiferente corresponde uma formação educacional igualmente indiferente. Com isso surge na humanidade a necessidade da educação pública, e as forças que compõe o público passam a disputar a educação com interesse central. A solução desse impasse passa necessariamente pela emancipação do ser social,

---

<sup>39</sup> No capítulo terceiro está a exposição da função da forma direito na acomodação dessa determinação.

socialização dos meios de produção e conseqüente extinção da forma mercadoria, fim da propriedade privada e do valor. Dentro dessa nova constituição social o imperativo da formação para a aquisição de conhecimentos em prol da constituição de trabalho indiferente é superado. A educação indiferente, portanto, fenece, ensejando as condições para o desaparecimento do momento educação enquanto forma.

Veríamos, assim, o último capítulo de uma determinada proposta de educação, ou seu ocaso final enquanto forma? Se apenas na sociedade da mercadoria a educação encontra a complexificação social de que necessita para existir enquanto forma específica, a extinção da forma mercadoria não levaria consigo a extinção da educação? O modo de produção do trabalho abstrato cria as condições para a existência da educação abstrata. Pode a educação permanecer para além dessa relação? Entendemos que a conceituação da educação como momento específico das relações sociais só é possível na sociedade mais complexa, pois o modo de produção capitalista conforma diversas formas por todas interagirem, pela primeira vez, sob um único modo de produção global. O capitalismo acaba por mundializar os mundos<sup>40</sup>. Entendemos, por fim, que a interação social educação, não obstante o termo poder ser aplicado e localizado ao longo da história, é fruto necessário do atual modo de produção, isso quer dizer que sua forma existe na determinação desse mundo, e que sua extinção seguirá o ocaso de seu fundamento.

A imbricada relação entre forma e conteúdo, ou seja, “esta compreensão da dialética entre forma e conteúdo deve resultar na superação da concepção segundo a qual o movimento da história atinge apenas um dos termos” (KASHIURA Jr., 2009, p. 56). E essa compreensão é chave para a crítica da naturalização das relações de capital. “Não é possível supor que, na constante negação e implicação de ambos, um se transforme e outra permaneça alheio a esta transformação” (KASHIURA Jr., 2009, p. 56). Com esse pressuposto apontamos a necessidade da superação da forma educação com o desmonte de seu conteúdo gerador. “A

---

40 Em um processo ainda corrente de mortandades, como o genocídio e o epistemicídio, dentre outros.

questão, portanto, é atentar para como forma e conteúdo do direito se determinam reciprocamente ao longo da história”. (KASHIURA Jr., 2009, p. 56).

Adiante, a fim de desenvolver amiúde o debate entre os problemas da negligência sobre a determinação da forma educação, veremos as consequências políticas desse comportamento.

Entendemos o imperativo da transformação como superior a interpretação do mundo, de acordo, como sempre nos é caro, com o rigor metodológico de Karl Marx.

## **2.2 Os problemas políticos da não determinação da forma educação**

A localização da forma educação é ainda tão difusa que mesmo a terminologia se constitui enquanto barreira. O indivíduo bem educado pode ser tanto uma intelectual ativista social, ou um servil trabalhador bajulador semianalfabeto. A propagandística midiática corrente, a incutir através de seu potente alcance de mentes e espíritos a ideia superficial da educação como redentora dos males sociais tende a ter como pano de fundo a compreensão de que a educação ocorre indistintamente em todos os espaços da interação social. Podemos cunhar, para essa propaganda, o termo ‘teologização da educação’ não em correspondência a educação ocidental historicamente dominada pela cristandade, mas como a divinização da educação em dois momentos; primeiramente enquanto força salvadora resolutiva das mazelas sociais, secundamente como algo absoluto, existente em todos os momentos da vida humana.

Podemos ainda detectar uma importante terceira característica ‘teologizante’. O profissional da educação como necessário penitente no exercício do seu trabalho. O professorado como culpado das desgraças da forma educação. Ou mais ainda, como responsável por uma série de encargos externos ao momento específico do seu labor. Trabalho educação como sacerdócio. Ocorre uma relação de consequência. A sociedade que entende a educação como forma basilar geral não somente da redenção das mais profundas dores e vergonhas sociais, (desresponsabilizando a extrema desigualdade entre as classes, expressão idêntica

a negação da existência das classes<sup>41</sup>), mas como forma social geral, tenderá, necessariamente, a ver o trabalho educação como responsável por todas as formas sociais onde se insere o educando. Um dos resultados mais agudos dessa pressão é o adoecimento desproporcional da fração educacional constituinte da classe trabalhadora<sup>42</sup>. E onde dissemos o profissional, mais acurado é alterar o gênero. Antes, é a profissional da educação a parte mais profundamente agredida nessa relação. À medida de juventude do alunado é diretamente proporcional ao aumento do percentual de mulheres no professorado. Quanto mais jovem o público educando,

---

41 Como dito anteriormente, o contato da pesquisa com a extensão permite o aprofundamento teórico. Nos nossos esforços participamos de palestras, cursos, rodas de debate e seminários. Quer como formadores quer como formandos, é comum encontramos resistências diante da exposição da especificidade da forma educação. A passagem mais delicada é na nossa defesa de que o professor deve cuidar, antes de tudo, de si. A ideia de desgaste do magistério encontra-se tão difundida que mesmo os sujeitos passivos do adoecimento tendem a defender a educação como sacerdócio. O mais espantoso é que até mesmo em passagens vitais, como o fato da professora e do professor saberem que a sua função tem limite, propostas específicas, e não deve se confundir com uma coleção de papéis impossíveis de serem alcançados, é tido como “muito complicado”, “estranho”, e até “desumano”.

42 Mesmo rápida pesquisa na internet nos inunda com vasta gama de entrevistas, matérias jornalísticas, relatos, desabafos e textos científicos sobre o caso. Trazemos aqui apenas uma pequena passagem. Dizemos ainda que a medida de adoecimento de professoras e professores é tenebrosa régua da medição do adoecimento causado por um modo de produção como um todo. “A complexidade do trabalho docente e a gama de atribuições impostas ao professorado permite que uma série de discursos interfiram nesse trabalho”, afirmam os autores do artigo Jarbas Santos Vieira, Vanessa Bugs Gonçalves e Maria de Fátima Duarte Martins. Nessa trama, as docentes consideram serem suas as responsabilidades e as mazelas encontradas cotidianamente nas escolas e, ao não alcançarem o objetivo esperado, sofrem por fracassarem. Ao não compartilharem as responsabilidades e os fracassos, as professoras, esgotadas, silenciam e adoecem, por creditar a si a causa do não aprendizado, da violência, da pobreza... São essas questões que ajudam a pensar a relação entre o processo de trabalho dessas professoras e sua saúde (ou seu adoecimento), abrindo a possibilidade de contribuir com a qualidade da educação e de suas profissionais nesse nível de escolaridade”.

“A análise indica estreita relação entre o atual processo de trabalho das professoras de Educação Infantil e seus problemas de saúde, contribuindo para o adoecimento individual — o que explica o número de professoras em risco de adoecimento segundo o Modelo Demanda/Controle. São muitos os conflitos que fazem parte do dia a dia de professoras, que se deparam com várias funções efetivamente desempenhadas e que não estariam circunscritas na ótica da educação

mais precarizado o trabalho e mais se espera da educação funções múltiplas, acumulando o trabalho não pago já pressuposto à relação entre trabalho e capital.

Na igualação entre sociedade e educação, além do equívoco de tomar a parte pelo todo, (ou uma determinada forma como totalidade), prepara-se o terreno onde a educação torna-se objeto de avaliação de toda sorte de teorias e intenções. Além de propostas da ciência da educação, a pedagogia em suas diversas correntes, ou ainda da filosofia ou história da educação, ganham cada vez mais forças teorias e visões de mundo de diversas searas. Assim, entregue, a forma educação é exposta diante da teorização e modificação prática por parte de instituições privadas de ensino, muitas vezes derivadas de conglomerados empresariais.

Das instituições de ensino compostas por grandes empresas do mercado global, a conservadores deputados e procuradores de justiça<sup>43</sup>, inúmeros são os grupos cujos interesses se voltam para a educação. Todavia, como a história da humanidade é a história da luta de classes (MARX e ENGELS, 2005), é de se esperar que não apenas a educação, mas toda e qualquer forma social seja palco da disputa entre a emancipação e a reificação. Entendemos que por isso mesmo o reforço da atenção na educação torna-se ainda mais central. As forças sociais postas na luta de classes encontram a hegemonia na defesa do *status quo*. A tendência à médio e curto prazo é que a educação, caso não teorizada como momento específico, e portanto como categoria cujas formulações deveriam passar primordialmente pelo corpo dos seus profissionais de área, receba mais francamente a influência de grupos essencialmente mercadológicos. Ao invés de formulada por um sério debate científico, as propostas educacionais passam cada vez mais a obedecer o império do trabalho abstrato, da privatização e do modelo empresa. Argumentamos que a exposição da forma educação como momento singular expõe o fortuito encontro entre a leitura rigorosa do método marxiano e a necessidade de

---

institucionalizada". (VIEIRA, J. S., GONCALVES, V. B. and MARTINS, M. de F. D. in site na internet <http://ref.scielo.org/pzkqrz>, visto no dia 25 de junho de 2018).

43 O procurador de justiça do estado de São Paulo, Miguel Nagib, para citar exemplo central, é o autor do projeto de lei Escola sem Partido.

defesa diante dos ataques advindos dos modelos de privatização e estratificação da educação.

Situando nossa dissertação no instável e tenso momento político vivido pela nação brasileira, é intenção de nosso estudo demonstrar o poder da ciência marxista que traz de volta aos homens as relações sociais, desalienando-as. É fundamental à academia utilizar de suas armas para o desvelamento das reais intenções da reforma do ensino médio<sup>44</sup> e do movimento escola sem partido, dentre outros. Com isso dizemos mais uma vez o quão importante é manter a educação perto da crítica. Nossa maneira de participar do debate é por inteiro marxista, demonstrando a materialidade concreta que estabelece a educação como momento específico.

São as relações pautadas no processo da troca de mercadorias, e não o bem estar de sonhos de uma nação, que determinam a propostas de educação. À retórica do Estado cabe não apenas a exposição de sua contradição vexatória, mas o apontamento das relações que fundamentam o agir do Estado *dessa maneira* sobre a educação. Vejamos.

Segundo o próprio Ministério da Educação (MEC).

A reforma do ensino médio é uma mudança na estrutura do sistema atual do ensino médio. Trata-se de um instrumento fundamental para a melhoria da educação no país. Ao propor a flexibilização da grade curricular, o novo modelo permitirá que o estudante escolha a área de conhecimento para aprofundar seus estudos. A nova estrutura terá uma parte que será comum e obrigatória a todas as escolas (Base Nacional Comum Curricular) e outra parte flexível. Com isso, o ensino médio aproximará ainda mais a escola da realidade dos estudantes à luz das novas demandas profissionais do mercado de trabalho. E, sobretudo, permitirá que cada um siga o caminho de suas vocações e sonhos, seja para seguir os estudos no nível superior, seja para entrar no mundo do trabalho<sup>45</sup>.

Novamente é a agenda do mercado, e não o debate pedagógico quem tem a força determinante. É importante ressaltar que as forças componentes do mercado também envolvem a pedagogia. Não é intenção do nosso estudo criar

---

44 Conversão da Medida Provisória nº 746, de 2016 que altera a [Lei nº 9.394](#), de 20 de dezembro de 1996.

45 <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>, visto em 04 de julho de 2018.

prerrogativas que isolem determinada seara fora da luta de classes. O argumento nesse ponto é o seguinte – como forma de se criar situações onde o debate sobre a educação possa ser traçado sem tamanha desigualdade, a determinação da especificidade do campo surge como proveitosa delimitação. Todavia, não é a estratégia política a base da teoria. O rigor metodológico prevalece na proposta do trabalho corrente. Mas sim nossa percepção teórica de que, à luz do materialismo marxiano que desmistifica as relações de capital, decidimos olhar mais de perto uma determinada forma, a educação. Como dito acima, o *insight* nos foi dado pelo texto *Teoria geral do direito e marxismo*, de Pachukanis. Munidos de método e conceitos, percebemos a função política da teoria e nesse ponto do primeiro capítulo desdobramos nossa pesquisa, como forma de melhor aproveitá-la.

A citação, retirada do site do MEC, traz “ao propor a flexibilização da grade curricular, o novo modelo permitirá que o estudante escolha a área de conhecimento para aprofundar seus estudos”. Como dito acima, a educação é forma condicionada pelo trabalho abstrato. Isso dialoga bem com a gênese da forma capitalista. Como consequência do trabalho indiferenciado surge o trabalho flexível. Ora, para o indivíduo cuja auto reprodução deve passar pela troca de si enquanto mercadoria pelo equivalente universal forma dinheiro, ou seja, pela venda indiferente de si mesmo, a flexibilização do trabalho constitui um passo a mais numa trilha já há muito singrada. Versatilidade, eficiência, auto gestão, adaptabilidade, e outros termos já se realizam enquanto cânone do jargão do mercado. Flexibilização quer dizer ser adaptável a reinante indiferença de labores. Assim, por “flexibilidade da grade” podemos inferir flexibilidade do trabalhador ao inflexível mercado. Trabalho abstrato, indiferente, é já flexibilização do trabalho. E mais adiante, a contradição. “O ensino médio aproximará ainda mais a escola da realidade dos estudantes à luz das novas demandas profissionais do mercado de trabalho”, e mesmo subjugado a esse imperativo, o novo ensino médio “permitirá que cada um siga o caminho de suas vocações e sonhos”. Emanados da realidade concreta, também os sonhos têm no mercado seu limite.

Não há, portanto, característica progressista na pauta da flexibilização, mas vocabulário novo para a imposição dada ao trabalhador e à trabalhadora. Ora, para o trabalhador braçal, mal escolarizado, a flexibilidade do labor foi sempre pauta.

Ser pintor, operário, cortador de cana, motorista, pedreiro, garçom, artista de rua e vigia noturno num intervalo de alguns anos, ou mesmo meses, é padrão normal à imensa massa mundial de indivíduos. Antes de ser avanço, tais características são precarização das condições de vida. Com a crise estrutural do capital, portanto com o desemprego crônico, a reprodução precária e árdua de si atinge não mais apenas os níveis de trabalho menos qualificados, para usar expressão do mercado, mas mesmo profissionais com elevado acúmulo de estudo formal. Para se criar o *marketing* positivo, vende-se a ideia da capacidade múltipla das pessoas tidas modernas, e não faltam *romantizações* da flexibilidade como expressão de sagacidade e inteligência. Ledo engano. A não estabilidade do labor é causa de problemas reais na sociedade do dinheiro como mediação para com o meio, desde a aquisição de alimentos a transtornos mentais e sociais. O trabalho sazonal é antiquíssimo. A tida moderna flexibilização é apenas o alastrar de um penoso processo de sobrevivência às classes médias.

E ainda mais constrangedor, o Estado lança em seu portal a explicação de lei onde consta que se é livre ou para o ensino superior, ou para o mundo do trabalho. Além dos profissionais da educação sermos dissociados do trabalho (e pesquisadores mais ainda) – e declarações públicas de políticos de carreira, bem como violência física propriamente dita não escasseiam por sobre nosso labor e nossa reprodução social – a liberdade é a de um ou de outro.

Ainda sobre a flexibilização do currículo, apontamos o desarme das ciências crítica, políticas, formadoras da opinião social científica. Alijadas da educação, tornam o debate pedagógico ainda mais fragilizado. Não deixamos de notar tal medida como ação evidente da luta de classes, onde determinados interesses fazem de seus objetivos um pretense ganho social geral. O imperativo de flexibilização passa centralmente pela necessidade do mercado de ter pedagogos como força de trabalho mais rapidamente formada e passiva, obediente ao ditame dos postos de trabalho. E podemos ir ainda mais longe, na chamada Revolução Industrial, o nascente proletariado mantinha, ao lado das funções da fábrica, enquanto pôde, os trabalhos de pequena agricultura de subsistência, o ato de costurar as próprias roupas e construir o lar onde morar. Como população de estado

pobre como o nosso, as semelhanças a esse quadro são ainda facilmente encontradas.

Adiante, decidimos trazer uma palavra à mais sobre o desgaste delicado trazido pela exposição da forma educação. Através de um exemplo desdobrado do trabalho educação como sacerdócio buscamos deixar ainda mais evidente nosso ponto de vista.

### ***2.2.1 Exemplo de educação como sacerdócio***

Como forma de elucidar a crítica do problema da educação como sacerdócio e da fragilidade da forma educação, aqui encerradas, gostaríamos de complexificar nossa proposta teórica com algumas comparações.

O indivíduo singular religioso encontra na fé uma de suas mediações mais importantes para com o mundo. Suas relações sociais são preenchidas com a religiosidade, e a depender do caso é possível que nosso exemplo defenda a religião como força determinante de outras formas sociais, como a política, a arte, o costume, ou a educação. Para esse indivíduo a religiosidade é uma constante presença conformadora das demais formas sociais. Ao contrário do que pode parecer a um olhar desatento, a teologização da pedagogia, ao encerrar a educação junto à totalidade, o que se vê não é a determinação da educação sobre o todo (o que, ainda assim, não constituiria, dadas as gêneses e a função da forma educação, avanço), e sim a perdição subalternizada da educação. No caso de nosso exemplo poderíamos tomar a licença e dizer que seria a religiosidade travestida de educação a se espriar pelas demais formas. Assim, a educação perde sua condição de forma amadurecida e assimila discursos simplificados.

Em outro exemplo, sob outra perspectiva, tomemos a forma direito. Como dito, a relação entre as formas educação e direito é fundamento ao nosso estudo.

Nas interações do ser social a legalidade é dos momentos que mais possui poder de determinação e limite. Sua força coercitiva arrasta mais impactos que a moral derivada da religião, etc. É muito mais provável, portanto, que o direito,

e não a educação, seja a forma social que perpassa e conforma as demais, no modo de produção capitalista. Como ditador do aparato coercitivo, o direito possui os meios para impedir, concretamente, determinadas existências de específicas formas, forçando-as sob sua força constritora.

De acordo com a forma como projetamos nossos estudos, no uso de nossos referências teóricas, o ser social contemporâneo é um ser de direitos, supostamente agindo enquanto tal. Mesmo que as contradições materiais não permitam que os direitos se efetivem na prática, o direito aparece como apaziguador de conflitos, juiz imparcial, salvaguarda da liberdade. O ser social é enquanto ser de direitos, existe na medida em que o direito o reconhece. O direito, como entendemos, é a legalização do capitalismo, negador da existência de uma sociedade de classes por tomar como igual a condição geral dos indivíduos. Atua como respaldo do uso da força física repressora e baluarte ideológico na impedição de uma práxis que emancipe o ser social. Justamente pela determinação da legalidade do ser social, constituindo-se como um ser de direitos, é que ocorre o impedimento. O ser social é apenas livre para agir à medida que age de acordo com as diretrizes legais. A aparência protetora do direito é manifestação da essência legalizadora da competição, propriedade privada e acumulação, suporte das relações materiais de apropriação de trabalho e alienação. “A estrutura mesma do sujeito de direito, na dialética da vontade-produção-propriedade, não é, definitivamente, mais do que a expressão jurídica da comercialização do homem” (EDELMAN, 1976, p. 95).

Ainda assim, não ocorre com o direito o mesmo que se passa com a educação. A saber, tornar-se espaço por sobre o qual teóricos de toda sorte preconizam, defendem e dão vazão à execução das mais variadas modificações em sua forma. Direito segue sendo para iniciados. É certo que o determinante econômico, o modo de produção capitalista, tem a palavra final sobre a validade da legalidade, seja acerca da multa, encarceramento, ou da constituição de um Estado. Mas é igualmente certo que o cerco sofrido pela educação não encontra par no direito.

Queremos, inclusive, mais uma vez, trazer à baila o limitante terminológico. O direito distingue a si mesmo através da inicial da palavra ‘Direito’

desde o direito à propriedade privada ao direito do resgate aos bancos privados com recursos públicos, passando pelo 'direito à educação'. Apesar de incoerência gramatical, talvez valha a provocação. Se educação se escreve 'educação' do mais desafiador processo de estudo individual ou coletivo em prol de benesses sociais concretas, ao animal de estimação doméstico ciente do comportamento adequado, talvez possamos deixar a educação ao direito e defender nossa especificidade da forma Educação. Uma Educação que possua Ordem, e que essa ordem tenha poder real de guiar as propostas educacionais mais adequadas ao resultado apontado por rigoroso estudo, constantemente elaborado e repensado.

A educação é forma, portanto histórica e passageira. Ela possui papel na tessitura social e legitimidade transitória. Mais ainda, é espaço de luta de classes, terreno de disputa. Como forma de questionar sua imortalidade ombro a ombro ao imorredouro capitalismo, cabe ao marxismo a tarefa de demonstrar a gênese, o intercurso e o fim da forma educação, conjuntamente com o nascer, crescer e o possível morrer de seu pai mãe, o modo de produção capitalista.

No próximo capítulo analisamos a forma direito.

### **3. FORMA DIREITO E FORMA EDUCAÇÃO**

Na arquitetura de nossa dissertação o presente capítulo cumpre a função de viga mestra. Foi refletindo as questões que nos surgiram sobre as funções

sociais da forma direito que alcançamos o debate educacional hora proposto. Isso por que era já nossa intenção compreender quais os processos formuladores da educação enquanto forma. Ou talvez essa vontade também tenha encontrado seus primeiros traços na conceituação de forma social em si, conforme íamos a apreendendo nos estudos ao lado de Marx, Engels, Pachukanis, Lukács, Jimenez, Mascaro<sup>46</sup>, dentre outros.

A nós constantemente terminava em ainda fome e ainda sede importantes informações sobre a história da educação em sua mostragem pela ótica do embate classista. E a fome arrastava consigo o apetite treinador do atrevimento, assim como a sede, a ânsia por mais. Passamos a pensar se teríamos a força para tentar dizer – a educação é relação social específica. Tem de ser. Não há capitalismo sem sujeito liberto, livre para vender a si mesmo<sup>47</sup>. O sujeito pratica a relação em condições dadas e a relação enseja a forma. Sem esse mesmo sujeito, esse guardião de mercadorias<sup>48</sup>, (*Waren-hünter*), não há forma direito.

O essencial são as trocas, e as trocas realizam o homem; as formas jurídicas que são impostas pela circulação são as mesmas formas da liberdade e da igualdade; a forma sujeito desvela a realidade das suas determinações numa prática concreta: o contrato; a circulação é um processo de *sujeitos* (EDELMAN, 1976, p. 130, grifo nosso).

A educação, portanto, deveria estar em algum momento dessas relações entre esses sujeitos determinados.

Nem sempre houve capitalismo, ou Estado. Não faria sentido a existência de uma forma educação tão precoce. Nem toda relação de troca constitui capitalismo. Não é qualquer mando político que edifica a forma Estado. Não havia muito nos impedindo agora de abordar a educação na mesma perspectiva. Talvez essa seja a pedra de toque do marxismo, o lema de tudo duvidar. Pois bem, duvidamos que a educação seja já forma em suas expressões antediluvianas, bem

<sup>46</sup> Assim como consta na seção Referências.

<sup>47</sup> “O intercâmbio de mercadorias [...] engendra complicadas relações contratuais recíprocas”, dizem Engels e Kautsky (2012, p. 18) acerca dos sujeitos. Para exercer a relação básica do modo de produção capitalista, a troca de mercadorias, as pessoas, grupos e Estados, precisam se reconhecer enquanto indivíduos iguais no ato da troca, ou seja, sujeitos livres e iguais.

<sup>48</sup> “Cujá vontade reside nas coisas” (MARX, 2013, p. 159).

como compreendemos que a mesma encontra seu fim com a superação do trabalho indiferente, abstrato, artifice de mercadorias.

Engels e Kautsky acrescentam que o movimento socialista não elabora “uma nova filosofia do direito”, isto é, que não pode existir um “direito socialista”, e que o direito burguês perdura na fase da transição socialista até que se extinga a forma valor. Só quando a natureza das relações de produção e o caráter das forças produtivas capitalistas forem *revolucionarizados*, e as *formas mercantis extintas*, só então será possível, como dizia Karl Marx na *Crítica do Programa de Gotha*<sup>49</sup>, *ultrapassar o estreito horizonte do direito burguês* e conhecer, por fim, a liberdade real jamais experimentada, *a liberdade comunista*. (BRILHARINHO *apud* ENGELS e KAUTSKY, 2008, p. 16, grifos do autor).

Assim, com mais esse paralelo, agora dado pela função do direito na transição socialista, passamos a pensar que à educação cabe a forma questionadora com o mesmos fins, sem necessariamente torna-se “educação socialista”. Afinal, os aportes trazidos pelo modo de produção atual são as bases reais por onde se deve construir, impreterivelmente, a sociedade comunal emancipada<sup>50</sup>. A educação é capaz de, e deve ser voltada contra a reificação. Antes de se extinguir ela cumpre visceral papel na conscientização das classes dominadas. É seu último ato na parte do enredo que lhe cabe, mas dessa vez não será comédia a repetição do pretérito, antes um trágico a se redimir em sacrifício.

Constitui sua exposição enquanto forma de dominação importante momento na elaboração dela mesma como educação radical, desafiadora da ideologia e do direito dominantes. A educação é tomada pela luta de classes, e sua última forma é a mais aguerrida de suas versões.

---

49 Marx, K. *Crítica do Programa de Gotha*, São Paulo, Boitempo, 2012, tradução de Rubens Enderle, p. 31-2.

50 Nos é célebre a afirmação de Engels sobre o imperativo material de que a superação do capitalismo se dá, certamente, no próprio terreno do modo de produção de mercadorias, negando espaço para abstrações vazias, ahistóricas. “A reivindicação de igualdade [...] perdia-se em contradições insolúveis tão logo se buscava formular seus pormenores. A rejeição da luta política pelos grandes utópicos era, ao mesmo tempo, rejeição da luta de classes, portanto da única forma de ação possível para a classe cujos interesses defendiam. [Essas] concepções abstraíram a base histórica à qual deviam a existência; [...] apelavam para o sentimento [...] jurídico [ou] de humanidade”. (ENGELS e KAUTSKY, 2008, p. 20).

Vejamos também em Vladimir Ilitch Lenin,

O primeiro ato pelo qual o Estado se manifesta realmente como representante de toda sociedade – a posse dos meios de produção em nome da sociedade – é, ao mesmo tempo, o último ato próprio do Estado. A intervenção do Estado nas relações sociais se vai tornando supérflua daí por diante e desaparece automaticamente. O governo das pessoas é substituído pela administração das coisas e pela direção do processo de produção. O Estado não é “abolido”: morre. É desse ponto de vista que se deve apreciar a palavra de ordem de “Estado livre do povo”, tanto em seu interesse passageiro para a agitação, como em sua definitiva insuficiência científica; é igualmente, desse ponto de vista que se deve apreciar a reivindicação dos chamados anarquistas, pretendendo que o Estado seja abolido de um dia para o outro (LENIN, 2007, p. 36)

O primeiro ato irmanado ao derradeiro. Será isso o suficiente para levarmos essa ideia à educação? A educação radicalizada, finalmente representante e representada de toda a sociedade, a desmascarar os grilhões do domínio e do extermínio de classe. A educação de transição rebatendo toda forma de meia verdade, meia culpa, mitigação, enfim, munindo o mundo do trabalho de uma visão clara das relações capital e trabalho. Para isso apenas a radicalidade! O processo de luta, concretamente estabelecido. Os atos que fazem a classe em si tornar-se para si. Quer dizer, na relação efetiva da negação do trabalho alienado, superado pelo ato da revolução. E nesse momento em que é arma emancipatória, a forma educação prepara as condições para o seu digno cortejo final. Como velha prisioneira de guerra de volta ao campo de batalha entrincheirada à esquerda no campo do embate final, a educação sabe ser esse seu último grito – e canto mais belo da forma educação jamais se ouviu.

Nesse processo de luta material toda a dor e a alienação pela qual o trabalho – e em especial o trabalho específico da educação passou, verá brilhar a merecida vingança. E a educação destrói, em meio às demais formas de revolução, sua clausura. O último momento do professorado é deixar de ser professor, pois as condições do trabalho abstrato são superadas, e o contato com o momento educação recebe mediações outras, originadas de um conteúdo tão radicalmente novo que será impertinente manter o termo educação para descreve-las. Não fará sentido.

Nessa batalha final as humilhações históricas são superadas, e quem sabe a última ida ao quadro negro, branco/eletrônico, seja para grifar em caixa alta –

Numa fase superior da sociedade comunista, quando tiver sido eliminada a subordinação escravizadora dos indivíduos à divisão do trabalho e, com ela, a oposição entre trabalho intelectual e manual; quando o trabalho tiver deixado de ser mero meio de vida e tiver se tornado a primeira necessidade vital, quando, juntamente com o desenvolvimento multifacetado dos indivíduos, suas forças produtivas também tiverem crescido e todas as fontes da riqueza coletiva jorrarem em abundância, apenas então o estreito horizonte jurídico burguês poderá ser plenamente superado e a sociedade poderá escrever em sua bandeira: “*De cada um segundo suas capacidades, a cada um segundo suas necessidades!*”<sup>51</sup> (MARX, 2012, p. 32).

Formulação marxiana da sociedade comunista, pós socialismo, estabelecidas já as condições de: fenecidas as formas Estado e direito.

Como preâmbulo do presente capítulo, fizemos até aqui um apanhado metodológico de nossa obra e uma síntese geral das passagens anteriores. Cabe agora o esmiuçar da forma direito à luz do método marxista no seguir os passos de Pachukanis. Como já dissemos algumas vezes, realizar a jornada pachukaniana de leitura rigorosa do método marxista, lá pelo desvelamento da forma direito, aqui na busca pela determinação da forma educação, pautada sempre no materialismo histórico, é nosso fio condutor. As razões que justificam tal escolha foram igualmente abordadas, desde o debate sobre a transposição conceitual sustentada pela observância do método à, e principalmente, relação de domínio exercida pela forma direito sobre a forma educação, como veremos rapidamente já neste capítulo, e especificamente no vindouro.

O próximo ponto inicia a leitura, par a par, cotejada à obra *Teoria geral do direito e marxismo*, como prova da capacidade do método marxiano, utilizado e relido por Pachukanis, na pesquisa do específico da forma direito. Muito embora nem todas as assertivas valham para a forma educação, boa parte pode ser aplicada, inclusive pelas razões acima expostas, mas não só. Como método

---

51 Frase utilizada pela primeira vez por Louis Blanc no texto *Organisation du travail*, de 1839, como uma modificação da citação de Henri de Saint-Simon "A cada um conforme suas capacidades, a cada capacidade conforme suas obras" ("À chacun selon ses capacités, à chaque capacité selon ses œuvres").

desvelador da totalidade concreta, expondo seus reais momentos de formação de conteúdo das formas, o marxismo de Marx, passados agora dois séculos do nascimento do seu autor, certamente ainda tem muito a ser explorado, pois, nas palavras de Pachukanis,

A crítica marxista da teoria geral do direito está apenas começando. Nesse campo, as conclusões mais acabadas não serão alcançadas de repente; elas devem basear-se em uma análise minuciosa de cada ramo, em particular. E, no entanto, ainda resta muito a fazer nesse sentido. Basta dizer que, por exemplo, a crítica marxista nem chegou a tocar em certos campos, como o direito internacional. A situação é a mesma no que se refere ao direito processual e, é verdade que em menor medida, ao direito penal. Em se tratando da história do direito, temos somente aquilo que foi oferecido pela literatura marxista sobre história geral. E apenas o direito público e direito civil constituem, a esse respeito, felizes exceções. O marxismo, portanto, está apenas começando a ganhar um novo campo. Por enquanto, é natural que isso aconteça na forma de discussões e disputas entre diferentes pontos de vista (PACHUKANIS, 2017, p. 60).

O que poderá nos brindar a continuidade da pesquisa materialista por sobre a forma educação na busca do seu cerne, de suas relações concretas mais firmes! Esperamos que nossos esforços, no apoio ou na refutação, encontrem serventia no tenso e pertinente debate entre as gêneses e funções da forma educação. Nem que ocorra no limite, ou seja, ainda que simplesmente podendo se dizer que a educação é forma, e como recebe seu acabamento enquanto tal. Constituidora fundamental do trabalho, peça chave em um mundo que passa a falar de si como sociedade, ou mesmo humanidade, da informação, da tecnologia e dos múltiplos saberes, a educação está na linha de frente da apreensão que pode aparta-la de vez dos aspectos positivos que a perpassam. Sua defesa diante disso não pode correr o risco de errar o tom e toma-la pelo oposto, educação redentora. Adequar a sintonia da crítica permite o fruir da prática libertadora.

### **3.1 Localizando o direito: com a palavra, Pachukanis**

*O problema da extinção do direito  
é a pedra de toque pela qual nós  
medimos o grau de proximidade*

Pachukanis assim abre o prefácio à segunda edição de sua obra mais importante<sup>52</sup>, “Quando meu livrinho conheceu a luz do dia [...] esse autor jamais imaginou [que] na qualidade de material didático” (PACHUKANIS, 2017, p. 59) seria utilizado. E continua, “[isso] pelo fato da literatura marxista sobre a teoria geral do direito ser extremamente pobre” (PACHUKANIS, 2017, p. 59). Pois mesmo hoje se questiona se há uma teoria geral do direito em Marx. É importante ressaltar, portanto, a importância do texto que estabiliza, como veremos logo adiante, no próprio Marx da economia política, os fundamentos da crítica materialista da teoria geral do direito. O didatismo da obra, surpreende ao autor, se manifesta por um acompanhamento acurado do legado da teoria marxiana como aporte da compreensão fundamental da origem e da função do direito na sociedade do capital, já imbricada na troca de mercadorias. A repercussão do texto, aquando do seu lançamento, alça Pachukanis aos centrais postos de formulação e aplicação da teoria e prática do direito soviético na virada da década de 1920 para 1930<sup>53</sup> em

---

52 Teoria geral do direito e marxismo, p. 59.

53 “Essa influência e penetração decorrem do prestígio que Pachukanis havia angariado quando da publicação de seu livro *A teoria geral do direito e o marxismo*, em 1924 (*Obschaia teoria prava i marksizmim*, Moscou, Sotsacad, 1924). Neste trabalho, Pachukanis desenvolve uma verdadeira revolução no campo da crítica marxista do direito, recuperando as indicações de Marx, sobretudo em *O capital*, sobre o fenômeno jurídico em sua relação com a forma mercadoria. A apreensão da natureza específica do direito como mediação necessária do processo de valor de troca, que aparece neste trabalho, já havia sido antecipada por Pachukanis, tanto em uma conferência pronunciada na Academia Comunista [soviética], como no artigo dedicado ao jurista francês Maurice Hauriou e na resenha dos livros de Hans Kelsen, *Das Problem der Souvëranität und die Theorie des Völkerrechts*, e *Der soziologische und der juristische Staats begriff*.

Pachukanis jogou também um papel importante na formação de numerosos quadros no campo jurídico, atuando no Instituto dos Professores Vermelhos e na Associação Russa de Pesquisa Científica sobre Ciência e Sociedade da Faculdade de Direito da Universidade de Moscou. Ele formou um numeroso ciclo de discípulos, muitos deles tendo sido dirigentes de instituições de pesquisa jurídica. Como lembra Mamut, Pachukanis era muito próximo dos seus alunos, aos quais se dedicava com atenção e preocupação especiais, ensinando-lhes “a habilidade para realizar pesquisas com independência, estimulando atitudes críticas e autocríticas, assim como a discussão, e interessando-se em conhecer a opinião dos jovens cientistas”, de tal sorte que ele permaneceu na memória das pessoas que o conheceram” (BRILHARINHO, 2009, p. 12-13)

União Soviética. “Estou convencido de que, se isso aconteceu, foi apenas porque o trabalho, que [...] deveria servir de impulso e material para discussões futuras, encontrou aplicações que este autor jamais imaginou” (PACHUKANIS, 2017, p. 59).

A abordagem de um aspecto pela compreensão do seus limites formais requer certo ângulo dificilmente não arbitrário no percurso da pesquisa. Na vivência material do ser social as relações sociais estão jungidas. O contínuo fluir de interações não permite pausas donde podem ser bem observados os recortes de determinado momento social à outro. Dizer o que constitui especificamente uma forma pede atenção na medida entre o que distingue e o que confunde um complexo dos demais. Talvez por isso Pachukanis diga que

De qualquer forma, o presente trabalho está longe de pretender um lugar de honra na orientação marxista na teoria geral do direito. [...] escrevi o primeiro volume [...] para autoesclarecimento; daí sua abstração e sua concisão, por vezes quase em forma de exposição sumária; daí também a unilateralidade, inevitável ao se concentrar a atenção em apenas partes do problema, que são representadas como centrais (PACHUKANIS, 2017, p. 59).

Essa passagem nos é cara. Somos cientes da dificuldade de sustentação de nosso ponto de vista. Sabemos que a concentração em partes específicas do problema pode gerar esse tipo de consequência. Todavia, quando Marx põe a sociedade atual como manifesta enquanto enorme coleção de mercadorias (2013, p. 114) ele não restringe, mas permite a apreensão concreta do movimento do ser social. A passageira unilateralidade, encontrando justa função na arquitetura metodológica utilizada, se justifica. Assim, seguimos uma vez mais Pachukanis, “meu livro, ao trazer para o debate algumas questões da teoria geral do direito, serve sobretudo a essa *tarefa preliminar*”. (PACHUKANIS, 2017, p. 59, grifos nossos).

A tentativa de aproximação da forma do direito e da forma mercadoria define, “com bastante propriedade, minha abordagem da teoria geral do direito”, diz Pachukanis (2017, p. 59). Nossa presente tentativa, portanto, se desdobra da de Pachukanis – a educação é mercadoria na sociedade do capital, mas isso não a identifica absolutamente com a forma mercadoria, é necessário aproximar sem perder de vista as especificidades. A aproximação geral da sociedade com a forma

mercadoria já está dada em Marx, donde Pachukanis executa o recorte pertinente à forma direito. “Na literatura marxista – e, em primeiro lugar, no próprio Marx –, é possível encontrar elementos suficientes para tal aproximação” (PACHUKANIS, 2017, p. 60). Marx e sua monumental obra são o garante teórico ao qual o jurista soviético não se desvencilha,

Além das citações de Marx que faço no meu livro, é adequado indicar o capítulo “Moral e direito: igualdade”, de *Anti-Dühring*<sup>54</sup>. Nele, Engels oferece uma fórmula bastante clara da ligação existente entre o princípio da igualdade e a lei do valor, advertido que “o primeiro a abordar essa derivação das modernas concepções de igualdade a partir das condições econômicas da sociedade foi Marx, em *O capital*” (PACHUKANIS, 2017, p. 60).

Assim, à Pachukanis não coube “descobrir a América”<sup>55</sup> (PACHUKANIS, 2017, p. 60), e sim “compilar esses pensamentos isolados, abandonados por Marx e Engels, [no] esforço de examinar alguns resultados que dele decorressem” (PACHUKANIS, 2017, p. 60). Portanto, “era apenas nisso que consistia a tarefa” (PACHUKANIS, 2017, p. 60), pois já encontrada no marxismo a pedra angular da questão, tinha-se, assim, em mãos, a “tese fundamental, a saber, de que o sujeito de direito das teorias jurídicas possui uma relação extremamente próxima com os proprietários de mercadoria” (PACHUKANIS, 2017, p. 60).

Compreendemos com Pachukanis que o melhor legado de Marx consta na rigorosa utilização de seu método. Nos debates marxistas do estudo do direito, da educação e do Estado, boa parte do tempo é desgastado na discussão da existência ou não da teoria desses objetos em Marx. Com *Teoria geral do direito e marxismo* temos um elucidar desse procedimento. Os conceitos que nos interessam encontram-se, ainda que por vezes dispersos, ao longo da obra, e como a obra marxiana é um firme constructo concatenado, não há espaço para abstrações vazias. Isso quer dizer que todo o arcabouço conceitual de Marx se encerra dentro

---

54 Engels, F. *Anti-Dühring: a revolução da ciência segundo o senhor Eugen Dühring*. São Paulo, Boitempo, 2015. Tradução de Nélio Schneider. p. 136.

55 É certo, e fazemos questão de frisar, que as terras invadidas e batizadas pelos povos europeus, cabendo ao nosso continente o termo ‘América’, não foram descobertas, mas espoliadas e arruinadas. A acumulação primitiva que se seguiu ao saque mostrou-se fundamental à acumulação primitiva de capital, como consta no capítulo 24 do Livro I d’*O capital*.

de uma teoria rigorosamente estabelecida. A pergunta pela existência de determinada teoria tende a passar por uma compreensão equivocada do marxismo ao conceber abordagens radicalmente divergentes para objetos diferentes. É necessário, portanto, apreender a fórmula do método materialista sobre como esse se relaciona com o objeto. À cada objeto ocorrem momentos suavemente distintos (ora mais, ora menos) de abordagem pelo fato mesmo de que determinado objeto não é absolutamente idêntico a outro<sup>56</sup>, mas, o fato de que a relação de percepção da manifestação encontra na manifestação o momento alto mais importante da teoria, já condiciona a forma geral pela qual qualquer objeto pode e deve ser observado pela lente marxista.

Ao contrário de outros métodos de pensamento, o método dialético não tem independência quanto ao objeto de análise, isto é, não é um método pré-determinável, tampouco um método indiferente ao objeto. “O não ser a dialética um método independente do objeto – já escreveu Theodor Adorno – impede sua apresentação como um para-si, tal como a permite o sistema dedutivo”<sup>57</sup>. Assim, o método dialético não pode ser apresentado previamente para que posteriormente seja simplesmente aplicado a este ou aquele objeto, porque é o próprio objeto, e não o sujeito cognoscente, que dita o caminho a ser tomado pelo estudo. [...] a abordagem dos métodos de Marx e Pachukanis [...] embora destaque similitudes, *não tem e não pode ter o escopo de apontar uma mera transposição de método da economia política para o direito e, principalmente, não pretende construir qualquer espécie de “guia metodológico” a ser aplicado pela teoria crítica do direito.* (KASHIURA Jr. 2009, p. 55).

Esse entendimento é válido para a abordagem metodológica dos objetos à luz da dialética marxista, e nisso Pachukanis é particularmente sagaz. A vasta maioria do debate da crítica marxista do direito ignora esses pressupostos e parte avidamente, sem as anteriores observações necessárias, para o momento da norma, ou seja, do Estado como único determinador do direito. O rico legado marxiano da crítica da economia política é assim descartado como suporte da crítica do direito. Mais atento que a mediania,

---

56 Tal afirmação é concatenada consequência de nosso desenvolvimento na introdução deste texto. A totalidade composta por formas subtende diferenças e semelhanças entre as mesmas. As semelhanças garantem a relação das formas, as diferenças a continuidade da não identidade absoluta dentro da relação.

57 Adorno, T. *Einleitung, Introdução à controvérsia sobre o positivismo na sociologia alemã*, in Benjamin, W. *Textos escolhidos* (col. Os Pensadores), São Paulo, Abril Cultural, 1980, p. 209-257.

Pachukanis levou às últimas consequências as indicações de Karl Marx – logrou construir não uma teoria jurídica que apenas se apoia nos raros excerto em que Marx tratou especificamente do direito ou que apenas se desenvolve de modo coerente em relação ao conteúdo da obra de Karl Marx como um todo, mas uma crítica do direito que segue os passos da economia política (KASHIURA Jr. 2009, p. 55).

(Acreditamos ser possível seguir o mesmo caminho tendo a leitura da forma educação como meta)<sup>58</sup>.

A naturalização das relações de capital como forma de realização da essência do homem é velho discurso da sociedade de produção de mercadorias. Percebemos os reflexos dessa intransigente abordagem na forma de ecos teóricos conceituais sobre as mais diversas formas de manifestações do ser social. Anteriormente analisamos a universalização abstrata da educação como sociedade geral. Tanto sociedade quanto educação não seriam passíveis de profundas transformações por serem a realização do homem e o homem, por sua vez, já se encontrar plenamente realizado. Novamente, foi desdobrando os argumentos de Pachukanis que elaboramos essa parte de nosso trabalho. O jurista soviético localiza as expressões que condicionam o entendimento do direito como realizador da essência do homem. O sujeito capitalista autodeterminado, indivíduo que faz a si mesmo e existe na sociedade dentro de um irresolvível confronto de interesses antagônicos é a pressuposição da “filosofia do direito” (PACHUKANIS, 2017, p. 60) determinada pela “filosofia da economia mercantil a estabelecer as condições mais gerais, mais abstratas, de acordo com as quais a troca pode se realizar em função da lei do valor” (PACHUKANIS, 2017, p. 60). A individuação é sustentada de modo a fazer passar “a exploração [...] sob forma de “contrato livre”” (PACHUKANIS, 2017, p. 60). E aqui encontra-se em destaque a abordagem de relevante elemento na obra de Pachukanis, o papel jogado pela ideologia,

---

58 Doravante, como forma de pautar nosso debate da forma educação em decorrência da leitura pachukaniana da forma direito, utilizaremos o recurso da nota de rodapé conjuntamente às citações mais pertinentes, a fim de fazermos nosso destaque sem efetuar quebra na análise mais específica do direito.

Essa opinião constitui a base daquela crítica que o comunismo dirigiu e dirige à ideologia burguesa da liberdade e da igualdade e à democracia burguesa formal, na qual “a república do mercado” mascara seu “despotismo da fábrica”. Tal opinião nos leva a convicção de que a *defesa dos assim chamados fundamentos abstratos da ordem jurídica é o modo mais geral de defesa dos interesses da classe burguesa*<sup>59</sup> etc. etc. (PACHUKANIS, 2017, p. 60, grifos nossos).

Nesse ponto ocorre a confusão característica, na crítica marxista, da simplificação da forma direito como expressão normativa do Estado.

Se a análise de Marx da forma-mercadoria também em sua relação com a forma do sujeito encontrou ampla aplicação como meio à crítica à ideologia burguesa, ela não foi de modo nenhuma utilizada para o estudo da superestrutura jurídica como fenômeno objetivo (PACHUKANIS, 2017, p. 61).

Pois a não compreensão da expiação da forma é ainda constante em parte da crítica marxista. É necessário não tomar como forma direito as expressões de organização social ocorridas na história (mesmo esforço temos feito aqui em relação à forma educação). A histórica ocorre com interrupções, quer dizer, revoluções. O contínuo é fundamento, mas não tomado como relação mecânica. Assim, para essa dificuldade compreensiva, o direito aparece apenas como dois momentos, a) ideologia jurídica, b) mando estatal. A isso, responde corriqueiramente a crítica desatenta, 1) deve se expor a ideologia do fenômeno a fim de que a mesma cesse, e 2) a superação do Estado burguês determina o fim do direito burguês.

Daí decorrem problemas. Primeiro, a ideologia é expressão objetiva de algo. A demonstração científica do desvelamento da ideologia do direito impulsiona o desmonte da forma, mas não é suficiente para realiza-lo. À ideologia corresponde uma relação concreta. É a relação concreta que deve ser revolucionarizada. E segundo, o Estado burguês garante, mas não engendra a forma direito. São as

---

59 Os interesses mais gerais da classe burguesa também fazem passar a ideia da educação como redentora social. Além das questões laborais e políticas, abordas acima, salientamos como entender a educação não como forma de determinada relação específica do modo de produção capitalista, mas como ente eterno, reforça a ideologização da educação. Quer dizer, a educação ocorre como manifestação ideativa e se imortaliza. Esse procedimento, assim pensamos, já é executado pela visão burguesa de mundo.

relações de troca mercantil que põem, diante um do outro, no ato da troca, sujeitos portadores de direito (a igualdade enquanto sujeitos livres na mútua alienação, e a liberdade de disporem de si enquanto mercadoria). Supor que a dissolução do Estado burguês anula o direito é supor determinada expressão estatal como conformadora de determinada forma de direito, e só; assim tanto direito como Estado permanecem sendo formas, não obstante seu conteúdo, de acordo com a classe que os dominam.

Da mesma maneira que a descoberta do trabalho abstrato não destitui a tarefa de superar as relações concretas do trabalho alienado, é necessário, portanto, que se utilize a “forma-mercadoria também em sua relação com a forma do sujeito [...] para o estudo da superestrutura jurídica como fenômeno objetivo” (PACHUKANIS, 2017, p. 61). E para deixar evidente,

A descoberta científica tardia de que os produtos do trabalho, como valores, são meras expressões materiais do trabalho humano despendido em sua produção fez época na história do desenvolvimento da humanidade, mas de modo nenhum elimina a aparência objetiva do caráter social do trabalho. (MARX, 2013, p. 149).

Segue Pachukanis, “para os poucos marxistas que estudam as questões do direito, o traço característico central, essencial e único dos fenômenos jurídicos é o momento da regulação (social) estatal coercitiva” (PACHUKANIS, 2017, p. 61). Outra vez o Estado como elemento único para se pensar o direito. Dentre o que pode se inferir, o erro teórico mais grave é passar a entender que é a classe dominante do Estado quem exerce e conforma o direito, como se essa forma existisse apenas nos ditamos de certos grupos, flutuando no ar, sem base real garantidora da expressão formal.

Parece que apenas esse ponto de vista assegura abordagem científica, ou seja, sociológica e histórica, do problema do direito em oposição ao sistema idealista, puramente especulativo, da filosofia do direito, que se fundamenta na concepção do sujeito com sua capacidade de autodeterminação. (PACHUKANIS, 2017, p. 61).

A superficialidade no trato normalmente designado para se encarar teoricamente a forma direito trouxe uma série de facilitadores de análise. O direito seria apenas regulação externa, expressão normativa, portanto forma sempre consequente e derivada – menor. A confusão encontra eco na necessidade de luta do trabalho passar pelas formulações dos direitos<sup>60</sup>, complexificando a abordagem pelo uso da forma, se seria tal positiva ou prejudicial<sup>61</sup>.

Por isso era natural pensar que a crítica de Marx do sujeito de direito, que deriva imediatamente da análise da forma-mercadoria, não tinha relação nenhuma com a teoria geral do direito, uma vez que a regulamentação coercitiva externa às relações entre possuidores de mercadorias representa apenas uma parte insignificante da regulação social *em geral* (PACHUKANIS, 2017, p. 61).

Assim, ocorre equivocada restrição do alcance teórico que a concepção de Marx sobre o guardião de mercadorias, aportada pelo apontamento de sua fetichização devido a relação social passar a ser efetivada por “pessoas cuja vontade reside nas coisas” (MARX, 2013, p. 159), pode propiciar a ciência humana, em especial à teoria geral do direito. Essa concepção, portanto, “parece útil [...] apenas para o campo [...] do direito *comercial* da sociedade burguesa, [...] inútil para os demais campos do direito (público, penal, etc.), e para outras formações históricas, como escravismo, feudalismo, etc.” (PACHUKANIS, 2017, p. 62).

Concluimos, a partir daí, então, que mais importante do que se apressar em dizer que certas formas sociais não são centrais em Karl Marx, é perceber que o mais formidável estudioso da sociedade capitalista atinge, em sua pesquisa, como consta na *Introdução* de 1857<sup>62</sup>, o entendimento de que a sociedade mais complexa

---

60 Para melhor apreciação do tema ver Edelman, B. *A legalização da classe operária*. São Paulo, Boitempo, 2016. Tradução de Flávio Batista, Jorge Souto Maior, Marcos Correia e Pablo Biondi. Bem como Engels, F e Kautsky, K, *O socialismo jurídico*. São Paulo, Boitempo, 2012. Tradução de Livia Cotrim e Márcio Brilharinho Naves.

61 Por exemplo, em Edelman, “O direito de greve é um direito burguês. Entendemo-nos: eu não disse que a greve é burguesa, o que não teria sentido, mas o *direito* de greve é um direito burguês. O que quer dizer muito precisamente que a greve só acede à legalidade em certas condições, e essas condições são as mesmas que permitem a reprodução do capital” (2016, p. 52).

62 Marx, K. *Introdução à contribuição à crítica da economia política*.

elucida a menos complexa por ter surgido enquanto sociedade mais desenvolvida na negação, na ruptura, para com o trâmite social que até então se deslindava na sociedade agora substituída. A substituição, por sua vez, jamais é pacífica. Ocorrem violentos conflitos durante longos períodos. A interrupção da proposta social como ela se dava até então, o momento da revolução, gera a sociedade mais complexa. Mas essa revolução, embora seja negação, (interrupção da histórica corrente), *ocorre na história*. Portanto ela é também história, embora não puríssima continuidade mecânica, e sim profunda modificação revolucionária ocorrida por sobre as relações materiais já existentes. Com isso queremos dizer que os conceitos que a revolução encontra expressos nas relações que a revolução também encontra, são eles protoformas para serem expandidos, ou totalmente aniquilados. Assim, Marx, ao chegar nesse fulcro, pode nos permitir, (a depender do conceito, com maior ou menor esforço), singrar o seu caminho e perceber esses determinados conceitos em seus movimentos – lineares, ou revolucionarizados. O conceito do direito, assim como o da educação, etc., pode ser localizado em Marx. Esse é o debate pertinente, não o debate da existência de uma teoria, ou não, de um determinado conceito. A negação da existência, na obra marxiana, de conceitos sociais centrais, (direito, Estado, educação, arte, etc.), tem como pano de fundo a simplificação excessiva de certas relações sociais, por toma-las apenas como ideológicas, ou coerção de domínio de classe, via de regra através do Estado. Entendemos serem insuficientes, para o rigor acadêmico, tais abordagens.

Assim, o conceito chave da derivação do sujeito de direito localizado pela forma mercadoria na teoria marxiana é recebido de modo tacanho, podemos dizer, inclusive, a não compreender a profundidade da ferramenta em mãos. Entendida, de tal maneira, demasiadamente simplificada, sua aplicação dá-se

*Apenas* para denunciar a ideologia burguesa da liberdade e da igualdade, *apenas* para a crítica da democracia formal, não para esclarecer os traços fundamentais do princípio da superestrutura jurídica como fenômeno objetivo. Por isso, perderam-se de vista duas coisas: primeiro, que o princípio da personalidade/subjetividade jurídica (que entendemos como o princípio formal da igualdade e da liberdade, o princípio da autonomia da personalidade, etc.) é não apenas um instrumento do engodo burguês e um produto da hipocrisia burguesa, na medida em que esta se opõe à luta proletária pelo aniquilamento das classes, mas, ao mesmo tempo, é realmente um princípio atuante incorporado à sociedade burguesa no

momento em que esta nasce do sistema feudal-patriarcal e o destrói; segundo, que a vitória desse princípio não é única e tão somente um processo ideológico (ou seja, refere-se inteiramente à história das ideias, das concepções, etc.), porquanto é um processo real em que as relações humanas tornam-se jurídicas, que caminha par a par com o desenvolvimento da economia mercantil-monetária (e capitalista, na história europeia) e que acarreta profundas e múltiplas transformações de caráter objetivo. Aqui se coloca: o surgimento e a consolidação da propriedade privada, sua universalização nas relações tanto dos sujeitos quanto de todos os objetos possíveis, a libertação da terra das relações de domínio e servidão. A conversão de qualquer propriedade em propriedade mobiliária, o desenvolvimento e a supremacia das relações obrigacionais e, finalmente, dos poderes políticos distintos como forças especiais, ao lado do que aparece o dinheiro como poder puramente econômico e resulta mais ou menos nitidamente a separação entre as esferas das relações públicas e privadas, o direito público e o privado<sup>63</sup> (PACHUKANIS, 2017, p. 62, grifos do autor).

Com efeito, o que se diz aqui é a evidenciação de como ocorre, de modo necessário, o condicionamento objetivo da estrutura das esferas relacionais pelas reais forças concretas materiais diretamente aplicadas. Estado, direito, e educação, realizam-se enquanto formas de interação do ser social responsáveis pelo controle da possibilidade do possível, do proibido e do permitido, punível e premiável, e das ferramentas para a compreensão de todas essas reações, além da técnica possibilitadora da inserção no mundo do trabalho mercadoria. De tal maneira, com tal poder, não é de se espantar que esses conceitos, tão importantes ao nosso estudo, tendam a ser, mesmo na crítica, protegidos e entendidos não como formas do capital, mas como *acontecendo* atualmente como derivadas expressões passageiramente interligas ao capital, e que, portanto, seu conteúdo pode ser

---

63 Nesses exemplos trazidos por Pachukanis a pontuar expressões orgânicas da ossatura da sociedade capitalista, nos embasamos a dizer que também eles são formas que permitem a conformação da educação. E isso ocorre duplamente, como expressão ideológica, e, portanto, também como relação material concreta dessa expressão. Primeiramente porque o engodo do suposto indivíduo autônomo reverbera na forma educação a educação para autonomia da busca do trabalho abstrato indiferente como realização plena de vida. Segundamente porque as formas objetivas que dão acabamento à separação entre o privado e o público dão-se quando o público se constitui enquanto força especial de mando político. A essa força especial, supostamente neutra, cabe, dentre outras tarefas, a missão de permitir a execução da educação pública, no sentido do propiciar os seus custeios, os seus espaços e as suas determinações conteudísticas. Encontramos, nesse paralelo, um dos momentos mais importantes de nossa pesquisa para sustentarmos a forma educação enquanto forma acabada derivada das relações de produção capitalistas.

renovado, de maneira tal, a permanecerem Estado, direito e educação, ainda na dissolução de seus conteúdos.

Em Lenin<sup>64</sup> temos o apanhado aprofundado da dissolução, do fenecimento, do Estado, tendo como método expositivo a síntese da reunião das informações analisadas nas obras de Marx e de Engels (e, portanto conceituadas, como elucidado acima). Em Pachukanis, o mesmo para com o direito. E esse conceito, na proximidade de sua relação com a educação, nos é selecionado, para podermos afirmar que o mesmo vale para a forma educação. Não queremos, com isso, situar nossas parciais e propedêuticas contribuições, com as trazidas por tão importantes autores. Do contrário. Queremos, com eles, respaldar nossa defesa daquilo que entendemos ser cientificamente verificável.

Mais adiante, no próximo ponto, desdobraremos alguns dos pressupostos aqui levantados. Traremos mais exemplos no reforço argumentativo de que é a relação de troca, propiciada pela forma produtiva capitalista, engendradora da forma direito. Essa forma de troca gera específica experiência de igualdade (e permite a expressão de seu conceito), por ser subordinada ao valor. Para que as mercadorias possam ser trocadas, elas precisam ser igualadas, postas em relação de equivalência. O agente que executa a troca, portanto, encontra-se em situação de igualdade a outros agentes como portadores de mercadorias. A igualdade dos homens obedece a igualdade das coisas. O fetichismo do direito complementa o fetichismo da mercadoria (PACHUKANIS, 2017). Portanto, as especificidades das formas sociais que se realizam no capitalismo dependem da sua base produtiva. E com a superação dessa, podemos dizer, fenecem.

### **3.2 Método e forma direito**

Neste ponto de nossa dissertação trazemos o acompanhamento analítico do movimento, utilizado por Pachukanis, desvelador do conteúdo oculto da forma direito. Constituído pela relação de troca capitalista, o direito existe mediante a

---

64 Lenin, V. I. *O Estado e a revolução*. São Paulo, Expressão Popular, 2007. Tradução: Aristides Lobo.

participação do sujeito liberto em decorrência necessária da liberdade de propriedade. Para a manutenção de sua reprodução, o sujeito tem como posse primordial a posse de si enquanto mercadoria. Essa troca primeira, de si como mercadoria trabalho por trabalho indiferente, mediada pelo equivalente universal dinheiro, preenche o indivíduo de direitos. É a troca que precisa da mediação do direito, o sujeito a recebe como condição necessária externa. Firma-se, com efeito, o contrato estabilizador da troca, indiferente se oficial registrado, ou não (o momento da coerção é posterior). No contrato, o direito advindo da troca contempla o sujeito. São, portanto, e isso já vimos, as condições determinadas pelo modo de produção capitalista as forças propiciadoras dessa relação.

O direito não é natural, eterno, imperecível. A sociedade não permanece mediante o direito, mas porque existem específicas formas históricas sociais é que existe o direito.

Para o pensamento que não extrapola os limites das condições de existência burguesa, essa é uma necessidade que não pode ser percebida de outro modo que não o da necessidade natural; é por isso que a doutrina do direito natural, consciente ou inconscientemente, está na base das teorias burguesas do direito. A escola do direito natural é não apenas a mais viva expressão da ideologia burguesa, em uma época em que a burguesia surgia como classe revolucionária, formulando de maneira aberta e clara suas demandas, mas também é a escola que oferece a mais profunda e nítida compreensão da forma jurídica. Não é por acaso que o florescer das doutrinas do direito natural quase coincide com o advento dos grandes clássicos da economia política burguesa. Ambas as escolas se colocaram a tarefa de formular do modo mais geral – por isso, mais abstrato – as condições de existência fundamentais da sociedade burguesa, que representavam para elas as condições naturais da existência de qualquer sociedade<sup>65</sup>(PACHUKANIS, 2017, p. 84).

---

65 Quais correntes pedagógicas, derivadas do direito natural, existem na tradição e nos dias atuais? Entendemos que um dos pressupostos do movimento político Escola sem Partido atravessa esse momento. É defendendo a si mesma como natural que a sociedade burguesa se expressa. Suas intenções de moral, lei e costumes são expressadas como formulações gerais, eternas. Seu bem é o bem de toda a sociedade. A discordância encontrada diante de si é tomada pelo pensamento naturalizador como ideologia, no sentido de irrealidade. O real, o relevante e o condizente são idênticos ao pensamento que coaduna com o interesse da classe dominante. Outra vez, com o jurista soviético, temos o arcabouço crítico. E talvez o florescer da política (auto anunciada como apolítica) Escola sem Partido, ocorra também na exposição em larga escala do conservadorismo irracional, em nossa nação).

Assim, no limite, as formas produtivas expressam sempre determinadas formas de relações sociais transitórias. À essa regra não está isento o modo de produção comunista. A sociedade comunista também ocorre dentro dos seus possíveis pressupostos. O que é interessante notar é o levantamento teórico, construído por sobre a percepção do objeto concreto, que permite à crítica comunista entender a si própria como tentativa de liberdade do ser social, sem, com isso, sustentar se tratar do bem comum de todas as classes. Em sua militância política, Marx e Engels questionaram e superaram o lema da Ordem dos Comuns da fraternidade entre todos os homens. Ora, em um pensamento que se vale da luta de classes como essência da história, não ocorrem espaços para a sustentação da universalização da fraternidade. A luta de classes é travada através de ferrenha disputa irreconciliável, pois os interesses antagônicos das classes precisam ser resolvidos na destruição da sociedade de classes. Esse antagonismo coletivo é o antagonismo real. Mas a retórica traz o disfarce pelo antagonismo individual, e que, portanto, é natural a contradição em toda e qualquer existência de indivíduos. Assim, e também com outras expressões, a retórica burguesa aprisiona o mundo como encerrado no capitalismo. O capitalismo alcança o fim da história. As defesas de eternidade do direito e da educação são conformadas pelas defesas gerais da economia política burguesa, que encontram na competição meritocrática a pauta única de permeabilidade social. O que Pachukanis escancara, acima, depois de Marx, é que a sociedade, pela sua voz dominante, ver-se a si mesma como justa, “a cadeira pretende ensinar que o capitalismo tem uma base moral e legal e que não é simplesmente a lei da selva”<sup>66</sup>. Desvelar as reais relações das formas, e apontar a crítica de suas ideologias, constitui importante e necessário momento em prol da superação do entendimento de que a desigualdade é natural. O ser social não vive da dependência passiva em relação à natureza, mas a transforma – sua dependência é da sua própria capacidade de transformação. Portanto, é ser ativo, único dentre os animais. Nessa atividade, a possibilidade de se alcançar a legalidade plena se faz. A essa igualdade plena, o direito corresponde por se colocar como aporte de resoluções momentâneas dos problemas de injustiça. Sua forma é constantemente otimizada como maneira de manifestar os males advindos da luta

---

66 Margaret Thatcher justificando seu empenho pessoal na criação na cátedra de livre iniciativa na faculdade de administração da Universidade de Cambridge, in: Revista Veja, março de 1974.

de classes como insuperáveis. Resta a nós remenda-lo quando for necessário, naturalizando a contração de renda, saberes, poderes. É importante, desta forma, perceber os limites da relação que naturaliza a si mesma. Pachukanis no direito, e nós com a intenção de demonstrar que o mesmo ocorre com a educação, na forma ainda dos primeiros passos da pesquisa, ou seja, em nossa dissertação de mestrado.

Sabemos das possibilidades do alargamento do objeto e do nosso longo caminho à frente. A mais acurada profundidade dos conceitos que nos são chave é um processo ainda em inicial construção.

O segredo do direito, portanto, não está na norma estatal, mas na troca de mercadorias. A relação real concreta entre sujeitos que se igualam no ato de intercambiar suas mercadorias e na igualdade de disporem dessas mesmas mercadorias por serem já eles mercadoria trabalho. A dissolução dessa relação, subsequente a dissolução da forma mercadoria, fenece a forma direito.

#### **4. A DETERMINAÇÃO DA FORMA DIREITO SOBRE A FORMA EDUCAÇÃO**

Nessa altura gostaríamos ainda de estabelecer o seguinte. O exemplo do movimento político Escola sem Partido como paradigma da força do direito sobre a educação. Por detrás do discurso de defesa de uma neutralidade dos conteúdos a serem observados pela educação formal institucionalizada, o direito aparece como importante sustentáculo desse, e de outros movimentos correlatos. A alegada neutralidade da função social do direito é trazida para bem conformar a tida parcialidade anacrônica da educação. Nossa leitura crítica expõe a realidade concreta dessa relação e aponta seus erros teóricos.

A rigor podemos falar de educação pública apenas quando essa surge como necessidade imposta por um determinado momento da produção histórica da própria existência, o modo capitalista. A expressão da luta de classes sob esse modo produtivo encontra no Estado democrático de direito seu apaziguamento (ENGELS, 1995). Os interesses sociais dominantes passam a ser expressos como interesses gerais através do Estado universal (MARX e ENGELS, 2007). As funções do Estado de direito variam ao longo dos últimos séculos, mas a atenção a educação aparece sempre presente. Propostas como as encontradas no projeto de lei Escola sem Partido surgiram anteriormente na história. Aqui destacamos como comparativo a reforma de Giovanni Gentile, ministro de Instrução Pública do Reino da Itália entre 1922 e 1925, sob a orientação do Programa Nacional Fascista de 1921. Primeiramente os princípios gerais das tarefas da educação fascista,

Nosso sistema de educação pública deve visar, antes de tudo, revigorar o caráter moral dos jovens e sua força física. Para esse fim supremo devem se dirigir todos os esforços do fascismo, o que significa promover por todos os meios o espírito de iniciativa, o sentido da responsabilidade individual, o respeito e o culto dos mais altos valores de nossa tradição nacional e religiosa. O fascismo concebe o Estado como expressão suprema da vontade coletiva, atribuindo-lhe, assim, uma função essencialmente ética, cuja primeira realização deve ser a promoção da educação nacional, para subtraí-la dos partidos e das seitas (HORTA *apud* GENTILE, 2008, p. 186).

Agora o site do programa Escola sem Partido,

Demonstramos neste parecer que os anteprojetos de lei estadual e municipal do Movimento Escola sem Partido (v. *infra* § 23) não só não violam a Constituição Federal, como visam a assegurar que alguns dos seus mais importantes preceitos, princípios e garantias sejam respeitados dentro das escolas pertencentes aos sistemas de ensino dos Estados e dos Municípios. [...] Movimento Escola sem Partido surgiu em 2004 como reação a duas práticas ilegais que se disseminaram por todo o sistema educacional: de um lado, a doutrinação e a propaganda ideológica, política e partidária nas escolas e universidades; de outro, a usurpação – pelas escolas e pelos professores – do direito dos pais dos alunos sobre a educação religiosa e moral dos seus filhos. [...] Não obstante, e como será demonstrado, o uso ideológico, político e partidário das escolas e universidades viola gravemente a Constituição Federal e outras leis do país, causando enormes prejuízos aos estudantes, às famílias e à sociedade. (NAGIB, 2018).

Assim, intenções políticas como a tida escola sem partido são constantes na sociedade capitalista e sua necessidade de educação global em correspondência a um igualmente planetário modo de produção. Portanto, nossas intenções são de fundamentar sua crítica pela crítica do direito enquanto forma. Buscar o debate na constitucionalidade, ou não, dessas visões conservadoras da pedagogia, ainda que seja necessário, mantém o debate no campo do direito. Mesmo que as lei não sejam aprovada hoje, sua repaginação logo ressurgirá. Dado nossos esforços presentes incidirem sobre a constrição do direito sobre a educação, tomemos o escola sem partido como velha teoria dita por palavras novas. O fundamental é mais profundo. Olhemos mais de perto.

É preciso reforçar que além de Marx não tomar a educação como objeto seu, tampouco o mediador maior entre nosso estudo e o pensador alemão, o soviético Evguiéni Bronislavovitch Pachukanis, o faz. Pachukanis, depois de Marx, provou mais uma vez a capacidade do método materialista de transpassar não só as leituras idealistas dos fenômenos sociais, mas demonstrar como insuficiente a crítica, ainda que se afirme marxista, que se contente com a compreensão de que certas ideologias permeiam determinados fenômenos. À cada ideologia corresponde uma relação material concreta passível de ser detectada pelo materialismo histórico.

[...] o direito, considerado em suas determinações gerais, como forma, não existe somente na cabeça e nas teorias dos juristas especialistas. Ele tem, paralelamente, uma história real, que se desenvolve não como um sistema de ideias, mas como um sistema específico de relações, no qual as pessoas entram não porque o escolherem conscientemente, mas porque foram compelidas pelas condições de produção. O homem se transforma em sujeito de direito por força daquela mesma necessidade em virtude da qual o produto natural se transforma em mercadoria dotada da enigmática qualidade do valor (PACHUKANIS, 2017, p. 83).

Na obra *Teoria geral do direito e marxismo*, Pachukanis aplica o método da economia política de Marx e desvela a forma direito na sua relação concreta singular, localizando o sujeito emancipado no ato da troca de mercadorias como elemento atômico constituidor da forma. Desde essa compreensão passamos a tentar fazer o mesmo com a forma educação. Seguimos assim os passos, cá com nossos limites e do nosso lugar, de gigantes, como professa a boa conduta acadêmica. Depois de Marx e Pachukanis, e mediados por uma infinidade de

leituras à favor e contra o marxismo, podemos formular nossa crítica da forma educação da seguinte maneira: Pachukanis analisa a forma direito com os conceitos e o método marxianos. A escolha do presente estudo preteriu autores que aplicam o método na análise da forma que nos é central. Pachukanis repercute o método da economia política marxiana no direito sem fazer transposição direta, quer dizer, compreendendo as distinções por gênero e diferença específica, no sentido de que a proposta de Pachukanis pelo desvelar da relação material que constitui o direito pode ser trilhada para a percepção do que constitui a educação. Há semelhanças para tal, direito e educação são formas de relações concretas tomadas como forças ideológicas. Quando muito é comum se dizer que conjuntamente aos ditames da ideologia dominante ambas são normativas, quer dizer, emanam da formatação advinda das normas do Estado. Além disso, o direito assume posição por demais basilar na relação capitalista, por aparecer no momento da troca de mercadorias.

Já a educação aparece enquanto componente formativo das mercadorias que serão trocadas. A educação, assim, pressupõe um sujeito oculto, e não ativo no ato da troca. O sujeito da educação participa da formação da mercadoria, mas não da troca efetiva. Ou melhor posto, o momento da força educação é constituído por uma manifestação oculta.

No momento da troca efetiva se realiza a forma direito. Em determinados momentos da constituição da forma mercadoria se realizam as relações que conformam a educação. Essa luz trazida por Pachukanis é que sustenta – quer dizer, nos permite – traçar essa afirmação. A educação, como sujeito oculto, oculta-se diante do sujeito ativo e livre do direito. O direito é o determinante, a educação é determinada. O direito viabiliza a troca, a educação cria as mediações da formação da mercadoria trocada adiante. O direito, ao assumir-se enquanto respaldador do sujeito de direitos, assume ao mesmo tempo a aparência de garante ao direito à educação. O direito, nas nossas atuais leis históricas e transitórias, comprime a educação e dá acabamento de forma à essa. Identifica-se, assim, uma sobreposição da forma direito incidindo na forma educação. Sobreposição, pois a força maior que conforma a educação é o modo produtivo pautado no trabalho abstrato indiferente.

A educação, portanto, obedece à forma direito. Todavia, não é suficiente simplesmente dizer que o direito é um processo ideológico, e que o direito expressa

sempre poder de classe. Ou seja, a leitura psicológica e a leitura genérica das relações de classe. Tem que se explicar como se constitui materialmente essa relação entre o sujeito oculto e o sujeito ativo. Aí sim se tem condições de perceber como é possível se emancipar desse enlace.

A teoria normativa do direito toma o momento da regulação como predominante na conformação dessa relação social. A teoria psicológica afirma ser o direito um valor idealista, a sociedade se organiza de acordo com seu atual momento histórico em novas e atualizadas maneiras de se pensar o lícito e o ilícito, havendo, assim, mediania intelectual e sentimental coletivas.

O direito, porém, embora gere seu momento idealista, e embora ocorra pelo respaldo da força legal da norma, possui, na específica relação da troca, a sua gênese. É na troca de mercadorias que os sujeitos, acompanhando as coisas, igualam-se pela equivalência dessas mesmas coisas. A liberdade da mercadoria rompedora dos limites dos feudos arrasta consigo o servo liberto para dispor de si como homem trabalho de troca desigual.

A equiparação de cada mercadoria propiciada pela quantidade do tempo de trabalho socialmente necessário contido em cada uma delas, condiciona a igualdade dos sujeitos portadores e mútuo alienadores dessas mercadorias. No ato da execução dessa troca, o sujeito se iguala com o outro. No limite, ele torna-se sujeito devido a esse ato, portanto é a coisa, o constructo, que determina o indivíduo como sujeito de direito, auto e pró alienador. É esse necessário reconhecimento prático em prol da passagem da alteração humana sobre a natureza, ou seja, a transformação, pelo trabalho, dos materiais orgânicos naturais em formas sociais, (mercadorias), elaboradas de acordo com as necessidades sociais, que estabelece o real momento do direito (no sentido de que a troca realiza/justifica a mercadoria), sua substância. Para iguais sujeitos na troca serem, os indivíduos já são, imediatamente, livres para o portar dessas mercadorias. Extraímos, daí, um dos mais centrais momentos que trazem ao capitalismo a necessidade da superação dos modelos escravistas pretéritos, ponto importante de ser ressaltado como forma de exposição da contradição contida no entendimento do capitalismo ser a forma social aurora da liberdade, libertadora das antigas condições de opressão, tendo o Estado democrático de direito como seu baluarte. (Muito embora seja discussão presente se

as atuais formas de relação de exploração de trabalho de fato superaram a escravidão. Contudo, não cabe, por mais condizente e importante que seja tal leitura, igualar as atuais relações de trabalho como idênticas às antigas formas de escravidão. O que se faz é ressaltar que a manutenção das classes arraiga consigo a subordinação escrava servil, ainda que transformada, não por inteiro superada. É importante se salientar que o escravismo moderno, não o do debate se as formas de trabalho atuais ainda dialogam com as formas escravistas, mas, os regimes de fato análogos à escravidão, ainda afligem milhões de trabalhadores ao redor do mundo, e portanto fazem parte inerente dos mecanismos de acumulação primitiva do modo de produção capitalista. O que no limite nos permite dizer que são necessários e importantes para a manutenção do modo de produção capitalista, e que o contrato, ou o direito, respalda tais formas brutais de exploração).

Pois bem, no atual capítulo tomamos a gênese do direito tal qual consta em Pachukanis, a saber, no momento da troca de mercadorias. Os momentos de regulação, e os momentos idealistas que daí se seguem são reais no sentido que se fazem sentir, dialeticamente, na relação concreta do direito. Não são, contudo, a gênese do direito. Parte da crítica do direito deve abordar tais momentos, expor as suas contradições em prol dos apontamentos acerca de sua superação. Isso não diz, porém, que esses mesmos momentos realizam definitivo fundamento da superação da forma direito. É necessário apontar a dissolução do momento da troca de mercadorias.

O que nos interessa, mais especificamente, a essa altura, porém, é como essa teoria sobre a gênese do direito dialoga com a educação.

Para tanto, façamos recorte que quiçá não esteja ainda plenamente estabelecido em nossa dissertação. O recorte da educação enquanto mercadoria. Vejamos.

A educação, genericamente abordada, pode ser entendida como momentos de reuniões familiares, sociais, estatais, e globais, aonde uma determinada informação, ou determinada técnica, é assimilada no ato de ensinar e aprender. Ato esse que se sociabiliza com a humanidade (pois sociabilidade é humanidade), de maneira ímpar e inigualável no reino animal. Embora a nós nos

pareça uma definição universalizante, abstrata, não ainda reunimos as condições, ou mesmo tempo necessário para o trabalho proposto, de tentar esmiuçar a negação da abstração geral da educação como não válida, muito embora algo tenha sido aqui dito sobre o que seria, de fato, a educação em detrimento da visão universalizante. Tendemos a enxergar que a educação possui momentos específicos, e que ela não se encontra em todas as relações como é comumente posta.

A educação, porém – executemos uma divisão para fins didáticos – enquanto mercadoria (e, reforçamos, da mesma forma que a anatomia do homem é a chave para o desvendar da anatomia do macaco (MARX, 2008), a educação atual, qual seja, educação mercadoria, é o pressuposto para o entendimento da educação). Com isso talvez possamos dizer que a educação enquanto mercadoria é o acabamento da educação como um todo. E é isso o que a educação é. Portanto sua superação não é superação de um momento, mas a superação da forma educação geral. Todavia, não podemos esgotar esse debate, e lançamos aqui seus pressupostos para fins de pesquisas futuras. Enfim, a educação enquanto mercadoria também passa pelo importante momento da normatividade, ou seja, a força reguladora da lei, o Estado (sociedade moderna), é o componente que oficializa a existência da educação enquanto forma de lei. Quer dizer, a educação externalizando a si mesma, ou seja, a educação falando de si, a educação se apresentando à sociedade em seus acabamentos e definições, se expõe, aparece, como forma de lei. Portanto, já aí, nesse momento, a educação segue a forma direito, tendo que assimilar, inclusive, suas terminologias, suas modos de interpretação de mundo, em uma palavra: sua forma, para que possa fazer sentido à luz da linguagem do direito e expressar a si mesma.

A educação é expressa como lei, assim, subordinada ao direito. Esse fundamento permite a existência de forças sociais classistas em sua busca legal pela determinação da educação. O domínio do direito arraiga a possibilidade de inserção no debate da forma educação. A recíproca, porém, não é verdadeira.

As reais necessidades para que a educação se universalize acompanham as determinações da universalização do trabalho alienado, ou seja, a relação entre capital e trabalho. Da mesma forma que elementos idealistas acompanham o direito,

podemos traçar paralelo e afirmar que a educação também é resignificada através de elementos ideológicos, que dizem que a educação é redentora social passível de organizar o indivíduo, otimizando-o, prevenindo-o da alienação.

Todavia, existe o momento específico concreto dessa educação. E se queremos de fato apontar como a forma direito constrange a forma educação, devemos focar na superação da relação efetiva estabilizadora do direito sufoco da educação, nossa crítica. Queremos dizer com isso que é necessário aplicar a teoria do direito aqui exposta, pachukaniana, de que é a relação concreta do ato da troca a substância da forma direito. Portanto, essa troca de mercadorias, fundadora do modo de produção capitalista, que dá aos sujeitos intercambiantes a igualdade pela equivalência da coisa, subordina o direito ao momento econômico. Esse momento econômico, organizado pela forma direito, recebe seu molde (dialeticamente) no campo do que é legal, ou ilegal, lícito, ou ilícito, contratual, ou quebra de contrato, na relação de troca (o imperativo é a troca). E daqui podemos estabelecer dois momentos. Primeiro, a relação da educação enquanto mercadoria, segundo, a relação da educação enquanto componente da feitura da mercadoria. O desenvolvimento desses dois pontos nos levará à conclusão da relação subordinada da forma educação pela forma direito.

O primeiro.

A educação enquanto mercadoria recebe, assim como as demais propostas de mercadorias, a força da forma direito. Ora, esses sujeitos que possuem igualdade e liberdade para a troca se complexificam na história. Passam a ser não mais apenas indivíduos, pequenos grupos isolados, mas sociedades, empresas, Estados, blocos econômicos de Estados que trocam suas mercadorias entre si. Criam-se, do minúsculo à maior das escaladas, estrutura de regulamentação legal para observar essas trocas. E é interessante se dizer que os códigos de defesa do consumidor, direito comercial, passam a ser, cada vez mais, a espinha dorsal do direito civil (PACHUKANIS, 2017). E o direito civil já retira sua existência no lastro do direito comercial da propriedade. Assim sendo, a educação enquanto mais uma mercadoria, está subordinada, no ato da troca, ao contrato.

Tanto o contrato da educação pública, o estado, mediante suas obrigações para com o público e seus funcionários da educação, como a educação privada – a família que paga pela educação dos seus entes, estão conformados pelo direito. O reclame da educação, portanto, nos âmbitos público e privado, o questionamento do que vem a ser educação, ou abuso ou negligência da mesma; o meu não conformar-me com a situação corrente do professor público ou privado; o descaso de determinada situação de escola ou faculdade privada, ou pública. Tais momentos, para organizarem-se enquanto reclames, ou debates curriculares, etc., precisam passar pela linguagem do direito. Tanto no campo trabalhista, (o que por hora nos interessa menos), como especificamente no campo pedagógico. Quer dizer, se um determinado grupo de pais não concorda com certa proposta educacional, (tomemos o exemplo em voga dos debates acerca de como agir para a efetivação da educação social condizente com o tempo presente, ou seja, educação social real, e não abstrata imaginária), no que tange a abordagem do gênero, deve se organizar enquanto queixantes dessa abordagem em sua escola. A linguagem para a formulação da queixa não se realiza pelas formulações pedagógicas. Os pais não precisam buscar teóricos da ciência da educação para argumentar se tais falas em sala fazem ou não sentido na formação intelectual do alunado. O que os pais unicamente precisam fazer, e há mecanismos para isso, é buscar impedimentos legais. Restando assim, à educação, defender-se também no âmbito legal. Mas, ora, lembremos, o âmbito legal tem sua gênese, base – momento do qual jamais se dissocia – na troca de mercadorias. A educação enquanto mercadoria está plenamente cercada por essa situação.

Tal troca, sabemos, advém do imperativo da acumulação D-M-D, e esse imperativo da acumulação precisa encontrar clientes em prol da troca eficiente à luz do interesse capitalista, alheio à outras características sociais, como a busca pelo desenvolvimento intelectual de cunho mais abrangente, por exemplo. O que intentamos dizer com isso, assim, é que a educação, portanto, jaz subordinada à troca, e não tem forças, por si só, de se emancipar dessas questões.

A troca condicionante da educação organizada pelo direito estabelece dupla determinação sobre a educação. A mais aparente pela legalidade, e essa, por sua vez, é já determinada pelo modo econômico.

Quanto à educação enquanto momento da formação de mercadoria, essa é etapa da formação do trabalho. O trabalho, substância da mercadoria, faz, assim, da educação componente da mercadoria. Como já dito várias vezes, é a troca da mercadoria o fundamento do direito. A conclusão é que outra vez a educação é comprimida pelo direito.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS: o capitalismo como forja das relações que permitem a fruição da forma educação**

A conceituação em ciências humanas necessita abstrair um momento real. Há um constante tencionamento entre elucidar teoricamente a forma e expressá-la disformemente, à maneira arbitrária. Nosso presente esforço é o de demonstrar, de forma lógica, uma categoria histórica, a educação, e tecer sua leitura crítica. Para tanto é patente que nossa análise lógica entenda que é o movimento real histórico que, no limite, enseja a própria possibilidade lógica<sup>67</sup>. Mas como

---

67 “[...] a aparência comporta um momento de ilusão. Mas o que quer dizer isso precisamente? Isto significa que se supõe haver um momento (também objetivamente, e não só na apresentação) em que a aparência se põe como aparência, isto é, apresenta-se como igual a si mesma”. (FAUSTO, R.

devemos recompor, em formato de exposição textual, relações reais concretas abundantes, o elo lógico racional, com suas abstrações, é o caminho – também ele historicamente estabelecido – a ser percorrido.

No início da empreitada humana o conjunto das relações podia ser referido exatamente assim – relação social. O trabalho, a linguagem, a educação, a hierarquia, etc., davam-se numa e mesma relação, ainda que defendamos o primado do trabalho<sup>68</sup>. Essa detecção, hoje em dia, não provoca grandes problemas internos ao marxismo. Quanto à explanificação da ordem de concatenação direcionada ao surgimento das formas já distintas de um todo social jungido, ainda há muito a ser dito.

Com o desenvolvimento das relações capitalistas é possível compreender um vínculo necessário entre o processo do valor de troca e determinadas formas que lhe são necessariamente correlatas [...] As interações entre os indivíduos não mais se estabelecem por meio de junções imediatas aleatórias ou mandos diretos ocasionais ou desconexos, mas por intermédio de formas sociais que possibilitam a própria estipulação e inteligibilidade das relações e que permitem a reiteração dos vínculos assumidos. (MASCARO, 2013. p. 20).

Ou seja, é no modo de produção capitalista que as próprias relações que o constituem permitem a averiguação das interações entre as forças, inclusive hierarquicamente, que compõem a sociedade não apenas no tempo presente, mas na história pregressa. Uma vez que as formas se relacionam materialmente, a detecção de sua concatenação contemporânea explica as formas de interações pregressas. A anatomia do homem explica a anatomia do macaco (MARX, 2008). As formas do modo de produção capitalista alcançam sua expressão máxima na medida em que superam as antigas relações de produção às quais eram presas. A manifestação das formas modernas elucida o movimento formal da história.

O modo de produção capitalista é a grande forja do Estado, do direito, e portanto do indivíduo cidadão livre, não mais súdito, servo, ou escravo, que encontra

---

2007, p. 31)". Assim, portanto, na capitação do manifestação do real, o método materialista encontra a condição de logicamente expor a realidade. Aquilo historicamente ocorrido não se realiza como obviedade lógica. É necessário o momento de captação da aparência, enquanto aparência, a fim de se determinar a sua essência. A experiência das relações de educação na humanidade são infinitas, isso não diz, todavia, serem desconexas e ilógicas suas manifestações.

68 "A vida produtiva [trabalho] é vida genérica. É a vida engendradora de vida. [...] o homem faz da sua atividade vital mesma um objeto da sua vontade e da sua consciência". (MARX, 2004, p. 84).

a si mesmo como um ente de valor social. Sua relação mais básica com o meio, o trabalho, é dominada pela forma valor, cujo suporte é a mercadoria.

O indivíduo livre é agora igual geral em direitos. A relação da liberdade se realiza na igualação da possibilidade de posse. O sujeito singular existente no capitalismo não encontra diante de si restrições divinas ou legais que o impeçam de possuir propriedades como meio de satisfação vital. A apropriação livre apropria-se não apenas da humanização concretamente produzida, mas dos meios de produção. O indivíduo alienado desses meios, ainda que livre para persegui-los, torna-se indivíduo trabalho alheio e indiferente, ser força de trabalho constituidor da classe proletária. Essa é sua essência. A igualdade de todos com todos só é possível com a equivalência de tudo com tudo, que o capitalismo enseja. A igualdade é a igualdade de vender-se a si mesmo. O sujeito que se vende a si mesmo torna-se também mercadoria, coisa. Justamente por trocar a si mesmo como coisa, pode trocar as demais coisas entre si. A produção capitalista arraiga a relação de objetificação do homem e do seu meio. No modo de produção capitalista, as mercadorias, “[por] terem em comum [...] serem suporte de trabalho incorporado em sua produção” (MARX, 2013, p. 115), são realizações de dispêndio de trabalho indiferente, resíduos

Dos produtos dos trabalhos. Deles não restou mais do que uma objetividade fantasmagórica, uma simples geleia de trabalho humano indiferenciado [...]. Como cristais dessa substância que lhes é comum, elas são valores – valores de mercadorias. (MARX, 2013, p. 116)

A propriedade geral do valor, presente nas mercadorias, torna-as mensuráveis, comparáveis, intercambiáveis. O indivíduo mercadoria é também um valor. É também intercambiável. A possibilidade de subjetividade de equivalência é permitida pelas relações de capital. A mercadoria detém a essência da igualdade. O sujeito, a aparência.

O domínio direto da força, portanto, é suplantado. Em seu lugar faz-se necessário uma forma de regulação outra, aparentemente representativa de todas as classes, o Estado. O Estado é a forma específica do modo de produção

capitalista. Ele é o garante coercitivo do respeito à igualação dos indivíduos no ato da troca, regulando a quebra do acordo/contrato.

Anteriormente ao modo de produção capitalista não havia a igualdade geral entre os indivíduos. Melhor dizendo, diferentes produções materiais forjavam variadas formas de relação. No comunismo primitivo podemos detectar graus de igualdade, mas numa subordinação coletiva à natureza. A junção da relação do ser social com o mundo através do trabalho indistinto é obra do capitalismo. Em uma palavra, podemos dizer que o capitalismo *mundializa* o mundo. E isso é importante. É nessa mundialização trazida da igualação da produção de vida social ao redor do planeta que a categoria totalidade se realiza, com mais vigor do que nunca, materialmente. Apenas com a totalidade posta as formas sociais podem ser melhor apreciadas. Lembremos que a educação é nossa forma objeto. Ora, muito embora relações de educação, dispersa e aleatoriamente, ou mesmo formal e estruturadamente, possam ser verificadas na história, elas ocorriam derivadas de distintas formas produtivas, tornando-se quase sempre exclusivistas. É na sociedade da equivalência de tudo com tudo e de todos com todos onde as formas sociais se realizam complexas e abrangentes. Dentre elas a educação.

Não alheia ao mundo, a educação recebe seu acabamento na sociedade do capital, padecendo de seus vícios. A relação específica que constitui a forma da educação, portanto, ocorre no modo de produção capitalista em relação com outras formas essencialmente capitalistas, como o Estado e o direito. O capitalismo é o todo que explica as partes. Nossa parte investigativa é a educação subordinada ao direito

Se se assemelhar forma à fôrma que pode ser preenchida por conteúdos variados, a transposição de tal perspectiva ao plano social dirá respeito aos moldes que constituem e configuram sujeitos, atos e suas relações. As interações entre indivíduos, grupos e classes não se fazem de modo ocasional ou desqualificado [...] a forma-trabalho, no capitalismo, já parte da pressuposição de que a força de trabalho pode ser trocada por dinheiro, mediante o artifício do acordo de vontades que submete o trabalhador ao capitalista (MASCARO, 2013, p. 21).

Com esse trabalho tentamos expor nossas ideias, com conceitos e método apreendidos na pesquisa que realizamos, acerca das formas sociais à luz do

capitalismo e seu fim e superação para instauração revolucionária do modo de produção comunista. Dessas formas nos esforçamos por ver de perto a interação entre educação e direito. Traçamos nossas conclusões, somos cientes de nossos limites, e esperamos poder contribuir para o debate marxista.

Temos total apreço pela educação, teórico e prático. E se buscamos desvelar seu ocaso, foi por saber que até lá sua missão histórica terá sido das mais belas.

## REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Estenio Botelho de. **A gênese das formas jurídicas**. Fortaleza: EdUECE, 2012. 125 p.

BALZAC, Honoré. **A comédia humana**. Rio de Janeiro: Editora Globo, 1992. 453 p.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016. 244 p.

EDELMAN, Bernard. **A legalização da classe operária**. São Paulo: Boitempo, 2016. 192 p.

EDELMAN, Bernard. **O Direito captado pela fotografia**: elementos para uma teoria marxista do direito. Coimbra: Centelha, 1976. 210 p. (Volume 4 de Perspectivas Jurídicas).

ENGELS, Friedrich. **anti-Durhring**: a revolução da ciência segundo o senhor Eugen Duhrin. São Paulo: Boitempo. 380 p.

ENGELS, Friedrich. **A situação da classe trabalhadora na Inglaterra.** São Paulo: Boitempo, 2010. 383 p.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado.** São Paulo: Bertrand Brasil, 1994.

ENGELS, Friedrich. **Sobre a questão a moradia.** São Paulo: Boitempo, 2015. 158 p.

ENGELS, Friedrich; KAUTSKY, Karl. **O socialismo jurídico.** São Paulo: Boitempo, 2012. 77 p.

FERREIRA, Adriano de Assim. **Questão de classes: direito, Estado e capitalismo em Menger, Stutchka e Pachukanis.** São Paulo: Alfa e Ômega. 120 p.

JIMENEZ, Susana; RABELO, Jackeline; MENDES [SEGUNDO, Maria das Dores.](#) **Marxismo, educação e luta de classes: pressupostos ontológicos e desdobramentos ídeo-políticos.** Fortaleza: EDUECE, 2010. 343 p.

JÚNIOR, Celso N. Kashiura. **Crítica da igualdade jurídica: contribuição ao pensamento jurídico marxista.** São Paulo: QuartierLatin, 2009. 248 p.

LAVAL, Christian; DARDOT, Pierre. **A nova razão de mundo.** São Paulo: Boitempo, 2016. 416 p.

LENIN, Vladimir Ilitch. **O Estado e a revolução: o que ensina o marxismo sobre o Estado e o papel do proletariado na revolução.** São Paulo: Expressão Popular, 2010. 184 p.

LESSA, Sérgio; TONET, Ivo. **Introdução à filosofia de Marx.** São Paulo: Expressão Popular, 2008. 322 p.

LESSA, Sérgio. **Para compreender a Ontologia de Lukács.** 3. ed. Ijuí: Editora Unijui, 2012. 240 p.

LUKÁCS, Georg. **As Bases Ontológicas do Pensamento e da Atividade do Homem.** Revista Temas, São Paulo, p. 1-18, 1979.

LUKÁCS, Georg. **História e consciência de classe: estudos sobre a dialética marxista.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2012. 598 p.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política.** 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008. 287 p.

MARX, Karl. **Crítica da filosofia do direito de Hegel.** São Paulo: 2013b. 180 p.

MARX, Karl. **Crítica do programa de Gotha.** São Paulo: Boitempo, 2012. 137 p.

MARX, Karl. **Grundrisse**: manuscritos econômicos de 1857-1858. Esboços da crítica da economia política. São Paulo: Boitempo, 2011. 788 p.

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2004. 190 p.

MARX, Karl. **Miséria da filosofia**. São Paulo: Boitempo, 2017. 216 p.

MARX, Karl. **O 18 de brumário de Luís Bonaparte**. São Paulo: Boitempo, 2011. 174 p.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política, Livro I. São Paulo: Boitempo, 2013. 894 p.

MARX, Karl. **Os despossuídos**. São Paulo: Boitempo, 2017. 150 p.

MARX, Karl. **Sobre a questão judaica**. São Paulo: Boitempo, 2010. 138 p.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**: Crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas. São Paulo: Boitempo, 2007. 611 p.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A sagrada família**. São Paulo: Boitempo, 2003. 286 p.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto comunista**. São Paulo: Boitempo, 2005. 255 p.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Lutas de classes na Alemanha**. São Paulo: Boitempo, 2010. 93 p.

MASCARO, Alysson Leandro. **Crise e golpe**. São Paulo: Boitempo, 2018. 207 p.

MASCARO, Alysson Leandro. **Estado e forma política**. São Paulo: Boitempo, 2013. 132 p.

MENDONÇA, José Carlos. **A ideologia do socialismo jurídico**. Rio de Janeiro: Corifeu, 2007. 120 p.

MÉSZÁROS, István. **A crise estrutural do capitalismo**. São Paulo: Boitempo, 2009. 136 p. (Coleção Mundo do Trabalho).

MÉSZÁROS, István. **A teoria da alienação em Marx**. São Paulo: Boitempo, 2006. 296 p.

MÉSZÁROS, István. **Para além do Capital**: Rumo a uma teoria da transição. São Paulo: Boitempo, 2002. 1102 p. (Coleção Mundo do Trabalho).

NAVES, Márcio Bilharinho. **Marxismo e direito**: um estudo sobre Pachukanis. São Paulo: Boitempo, 2000. 184 p.

NAVES, Márcio Bilharinho (org.). **O discreto charme da burguesia**: ensaios sobre Pachukanis. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2009. 169 p. (Coleção Ideias 8).

PACHUKANIS, Evgeni. **Teoria geral do direito e o marxismo**. São Paulo: Boitempo, 2017. 222 p.

SAVIANI, Dermeval. **O Plano de desenvolvimento da Educação**: análise crítica da política do MEC. Campinas, SP: Autores Associados, 2009. 128 p.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M. de; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. 140 p.

TONET, Ivo. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí: Unijuí, 2005. 159 p.

TONET, Ivo. **Educação contra o capital**. 2. ed. São Paulo: Instituto Lukács, 2012. 93 p.

TONET, Ivo. **Método científico**: uma abordagem ontológica. São Paulo: Instituto Lukács, 2013. 136 p.