

# A escola de Kafka: a legislação educacional do Brasil e seu reflexo na sociedade

Kafka's school: Brazil's education legislation and its reflection on society

Otília Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantas

Universidade de Brasília (UnB)

Erika Rodrigues de Freitas

Universidade de Brasília(UnB)

---

**Resumo:** O estudo visa analisar a legislação educacional do Brasil e seu reflexo na sociedade, tendo como suporte discursivo o conto de Kafka *Sobre a Questão de Leis* (KAFKA, 2000). É uma pesquisa qualitativa, documental e bibliográfica, apoiando-se em autores, entre os quais, Kafka (2000), Rancière (2004), Antunes (2012), Charlot (2013), Marx (1989). A pesquisa documental apoiou-se na LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (lei nº 9.394). Espera-se que a análise provoque indagações acerca das lutas sociais no âmbito da educação. Enfim, cabe à educação possibilitar ao indivíduo, pela construção do conhecimento, refletir e usar a legislação, bem como transformar sua realidade mediante o interesse coletivo.

**Palavras-chave:** Educação. Sociedade. Legislação. Brasil. Kafka

**Abstract:** The study aims to analyze Brazil's educational legislation and its reflection on society based on a parable by Kafka – “The Problem of Our Laws” – as discursive support. The research is qualitative, documentary and bibliographic, and refers to authors such as: Kafka (2000), Rancière (2004), Antunes (2012), Charlot (2013), and Marx (1989), among others. Documentary research was supported by the LDB - Law of Educational Guidelines and Bases (Law # 9394/96). It is expected that the analysis will raise issues related to social struggles originated in Education. It may be concluded that it is an educational responsibility to enable people, through knowledge building, to reflect and use the legislation, as well as to transform their reality through collective interest.

**Keywords:** Education. Society. Legislation. Brazil. Kafka

---

## Introdução

Este artigo derivou de aprofundamentos teóricos sobre a temática *A escola e seu significado social*. O mergulho nos levou a refletir sobre a escola, de suas origens históricas à contemporaneidade. Realizamos um diálogo instigante com vários autores, dentre eles Illich (2002), Rancière (2004), Arendt (2005) e Kafka (2000). Todavia, mesmo calçadas com todo o referencial teórico citado, privilegiamos algumas obras de Franz Kafka, entre as quais, *Contos Escolhidos*, referência que delinea o referido estudo.

No que se refere a este autor, Franz Kafka nasceu em 3 de julho de 1883 e foi um escritor de romances e contos. Seus livros abordam diversos temas de maneira ácida, tecendo alusões e comparações à realidade a partir de palavras, histórias e situações ressaltadas pelo autor nas narrativas. Saviani (2008) nos lembra que os escritos do passado podem ter relação com a sociedade atual, tendo em vista que a realidade foi construída a partir das vivências históricas. Com este olhar nos debruçamos sobre obra kafkiana, justificando, assim, a relação entre o conto e as legislações propostas atualmente, sobretudo aquelas que remetem à educação.

O conto *Sobre a Questão das Leis* integra a obra *Contos Escolhidos* (KAFKA, 2000) e destaca a legislação e o entendimento da população sobre as leis. Para Kafka (2000, p. 164):

Em geral as *nossas leis* não são muito conhecidas, senão que *constituem um segredo do pequeno grupo de aristocratas que nos governa*. Embora estejamos convencidos de que estas antigas leis são cumpridas com exatidão *é extremamente mortificante ver-se regido por leis que não se conhecem*. Não penso aqui nas diversas possibilidades de interpretação nem nas desvantagens que se derivam de que apenas algumas pessoas, e não todo o povo possa participar da interpretação (Grifos das autoras).

Na citação, o excerto sublinhado apresenta um sentido negativo do discurso, tendo em vista declarar que as leis existem exclusivamente para a aristocracia e que, mesmo tendo consciência disso, parece que o sujeito comum aceita tal realidade, mesmo que se sinta ‘mortificado’ se perceber regido por estranha legislação. A partir dessa leitura é possível inferir que o autor aponta o desconhecimento que a sociedade demonstra em relação às leis, mesmo que o mundo atual ofereça facilidade no acesso e interpretação dessas legislações. Compreende-se que o indivíduo, enquanto sujeito, procura adaptar-se ao presente e, às vezes, não dispõe ou não manifesta a curiosidade de obter mais informação política, pois ter esse tipo de informação faz parte do

processo de educação. Relacionando as políticas e programas de educação nacional, observa-se que a população recebe tais diretrizes e se vê forçada a executá-las, mesmo que tais leis ou diretrizes não representem as pessoas ou façam qualquer sentido para elas. Observemos alguns exemplos da atualidade: a implantação da Base Nacional Comum Curricular e a implantação da militarização nas escolas públicas brasileiras.

Segundo Charlot (2013), a educação é política em pelo o menos quatro sentidos: a i) transmite os modelos sociais; ii) forma a personalidade; iii) difunde ideias políticas; iv) é assumida pela escola. A educação assim como as legislações são historicamente conhecidas e compõem a sociedade, enquanto “a política constitui certa forma de totalização do conjunto das experiências vividas em uma sociedade determinada” (CHARLOT, 2013, p. 55). Assim, a implantação da BNCC e a militarização das escolas públicas expressam um sentido do ponto de vista político porque é pela escola/educação que a política pode ser efetivada positiva ou negativamente, tendo em vista a escola ser um forte Aparelho Ideológico de Estado (AIE), como bem nos lembra Althusser (1970, p. 47):

O Aparelho Ideológico de Estado funciona de modo massivamente prevalente pela ideologia, embora funcionando secundariamente pela repressão, mesmo que no limite, mas apenas no limite, esta seja bastante atenuada, dissimulada ou até simbólica. Assim, a escola e as igrejas, ‘educam’ por métodos apropriados de sanções, de exclusões, de seleções, etc. não só os seus oficiantes, mas as suas ovelhas.

Retornando ao conto, principalmente no que se refere à elaboração e cumprimento das normas, Kafka (2000) nos mostra que há, principalmente, política inserida no texto, pois ressalta a história de um pequeno partido que vê a nobreza como arbitrária, como aquela que dá ao povo uma segurança falsa, enganosa e superficial com respeito aos acontecimentos do futuro. Nesse sentido, para Kafka (2000), a legislação ainda reforçou o poder da nobreza, uma hierarquia política, alheia aos anseios e clamores do proletariado. Ao ler este conto, é perceptível a sua relação com a política e com o campo educativo, pois as leis, desde os primórdios, têm se constituído, de certa maneira, hierarquizadas e arbitrárias diante do povo.

No contexto da obra, percebe-se que a sociedade possui dificuldade em interpretar a legislação. Esse fenômeno ocorre na escola, desde longa data, quando esta se omite de contrapor a cultura embrutecedora disseminada pelo Estado ou pelas idiosincrasias em consequência da imposição das leis antidemocráticas. Por isto, parafraseando Freire (2013), a igualdade, entre os opressores e oprimidos encontra uma complementaridade dialeticamente importante por explicitar o caráter

político do princípio de igualdade de inteligências e sua necessária mediação social, historicamente marcada pelas relações de desigualdade.

Assim, o estudo que ora discorreremos originou-se da problemática da contradição entre a facilidade de acesso às legislações educacionais e o pouco conhecimento das políticas públicas na área de educação. Além disso, a sociedade retrata, constantemente, o distanciamento dos oprimidos, sobretudo dos que compõem a escola pública, em relação à interpretação das leis, além da dificuldade de forjar e eleger seus verdadeiros representantes. Essa cultura alimenta um ensino sem reflexão, sem senso crítico em que o conhecimento, como sinônimo de conteúdo, é repassado de modo fragmentado e hegemônico. Desta maneira, se “transmite um saber fossilizado que não leva em conta a evolução rápida do mundo moderno” (CHARLOT, 2013, p. 217).

A ausência de liberdade e de pensamento livre e crítico leva os sujeitos a viverem desprovidos de conhecimento das leis, confiando as legislações à nobreza, no caso, ao Estado. Nesse viés, Arendt (2005) retrata que o desconhecimento do passado contribui para a alienação. Todavia, o futuro só existe porque existe o passado e não se pode negar esse fato. Assim, as legislações podem ser capazes de fomentar a vida em sociedade, construindo sentido entre o passado e o futuro em uma jornada constituída historicamente.

## **Metodologia**

Em Gil (2008), encontramos que a primeira tarefa de uma pesquisa científica é escolher o problema a ser pesquisado e, logo após, conduzir a indagações, sendo foco de preocupação a procura por respostas. Assim, temos como problema deste estudo: a partir de um conto de Kafka (2000), como estimular o senso crítico na formação humana a partir do conhecimento das legislações educacionais? Assim, para analisar o conto de Kafka, optou-se por utilizar uma abordagem qualitativa. Trata-se de uma “pesquisa interpretativa, com o investigador envolvido em uma experiência sustentada e intensiva com os participantes” (CRESWELL, 2007, p.188).

Utilizamos como instrumentos de coleta de dados a pesquisa bibliográfica e documental. Godoy (1995, p. 21) considera que os documentos “são considerados importantes fonte de dados para outros tipos de estudos qualitativos, merecendo atenção especial [...] a pesquisa documental é o exame de materiais de natureza diversa buscando novas e/ou interpretações complementares”.

Notadamente, a pesquisa documental foi realizada a partir de legislações da educação brasileira como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – lei nº 9.394 – sendo analisada à luz do pensamento crítico no intuito de relacionar tais produções aos escritos de Franz Kafka. Deste modo, a partir dos autores estudados, ressaltamos que “[...] na pesquisa documental parte-se de um amplo e complexo conjunto de dados para se chegar a elementos manipuláveis em que as relações são estabelecidas e obtidas as conclusões” (SILVA et al, 2009, p. 8). Nesta pesquisa desenvolvemos o enfoque crítico-dialético, considerando a relação educação e sociedade apontando as contradições sobre o acesso às leis e a sua interpretação.

Além da pesquisa documental, consideramos destacar a importância da pesquisa bibliográfica, por meio da obra *Contos Escolhidos* (KAFKA, 2000), na qual realizamos uma minuciosa leitura do livro, procurando o conto que mais assemelhasse com a relação educação x legislação; com isto chegamos ao conto *Sobre a Questão das Leis*. O objetivo geral visou analisar a legislação educacional do Brasil e seu reflexo na sociedade, tendo como suporte discursivo o conto de Kafka referido.

## Fundamentação teórica

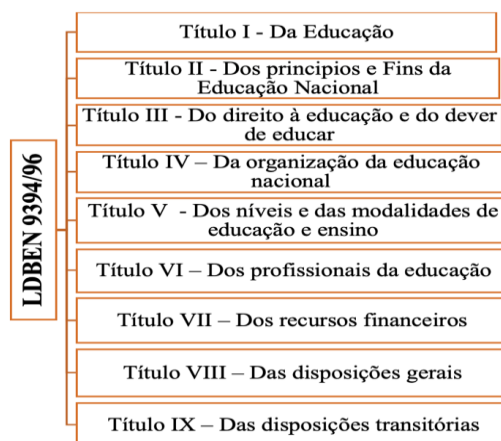
No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 20/12/1996 (BRASIL, 2019), é a principal lei que rege a educação. As leis, em geral, bem como a LDB, deveriam fazer sentido para a realidade social, histórica, política, econômica e cultural. Ressalta Demo (2006, p. 22) que elas “guardam relações com o contexto, com a conjuntura e mesmo com as circunstâncias, ainda que sejam norteadoras em termos de princípios, diretrizes e normatizações”. Para Saviani (2008, p. 9), os antecedentes históricos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tal como a origem da temática da lei têm início na Constituição Federal de 1934 que “fixou como competência privativa da União traçar as diretrizes da educação nacional”. Essas diretrizes se faziam necessárias para regulamentar a área educacional no país. No entanto, foi somente em 1957 que aconteceu a discussão sobre o projeto das Diretrizes e Bases da Educação Nacional. De acordo com Saviani (2008), o projeto havia passado por algumas alterações antes da discussão. A redação final ocorreu em 1959 e o texto foi aprovado na Câmara dos Deputados, em 1960.

Todavia, desde que foi aprovada, a LDB sempre passou por reformas, devido aos contextos políticos e sociais que ocorreram no país naquela época; os ajustes vieram em 1968, com a Lei nº 5.540/68 e, em 1971, com a Lei nº 5.692/71. Ainda na concepção de Saviani (2008), a Lei nº 5.548/68 dizia respeito aos interesses relativos à Reforma Universitária, sendo que este projeto mostrava algumas contradições.

Havia dois tipos de demandas: a dos jovens estudantes e a dos professores que reivindicavam a abolição da cátedra, além de outras questões, tais como a autonomia universitária e mais verbas; também entrou em destaque a busca por uma maior quantidade de vagas para desenvolver pesquisas. Vale destacar, também, os grupos “ligados ao regime instalado com o golpe militar de 1964, os quais vinculavam mais fortemente “o ensino superior aos mecanismos de mercado e ao projeto político de modernização” (SAVIANI, 2008, p. 24).

Nesse sentido, percebeu-se que somente uma reforma universitária não seria suficiente, pois existiam outras demandas relativas ao Ensino Primário e ao Ensino Médio. E assim, com a Lei nº 5.692/71, veio a fixação das diretrizes e bases para o ensino de primeiro e segundo grau. Saviani (2008) destaca que, nos contextos político e social da época, ocorreram movimentos de oposição ao regime militar e a criação de um contexto de imposição para que a educação nacional fosse modificada, o que se configurou como uma nova trajetória para a LDB. Essa nova trajetória baseava-se em uma proposta para a nova lei, com 68 artigos, distribuídos em 10 títulos: Dos fins da educação; Do direito à educação; Do dever e da liberdade de educar; Do sistema nacional de educação; Da administração da educação e dos conselhos de educação; Da educação fundamental; Da educação de terceiro grau; Dos professores e especialistas; Dos recursos para a educação; Disposições Gerais e Transitórias.

O texto do primeiro projeto da LDB foi apresentado à Câmara dos Deputados em dezembro de 1988. Em seguida, ocorreram emendas, revisões de conceitos, aprovações de substitutivos e outros projetos. Diante disso, é chegada, ao final, a primeira versão da nova LDB (Figura 1), com a lei nº 9.394, de 20/12/1996.



**Figura 1** - Organização do texto final da LDB por títulos.  
Elaboração das autoras a partir da LDB (lei nº 9.394 – 20/12/1996)

Saviani (2008, p. 238) destaca que esta nova versão apresentou muitas mudanças ligadas ao desenvolvimento da humanidade. A lei suscitou uma discussão, no sentido de tentar compreender a diferença entre as concepções hegemônicas e/ou concepções transformadoras, sendo que as questões educacionais se encontravam diretamente envolvidas com esse processo. Entendemos que as legislações tendem a favorecer uma educação crítica, emancipadora, contrária à manutenção da sociedade. Por outro lado, a escola necessita despertar em seus alunos a vontade de conhecer as leis que regem a educação, pois “[...] a escola não pode escapar a este papel político, porque depende de múltiplos modos da sociedade, seja de um grupo social, seja de um poder de Estado que exprime os interesses da classe dominante” (CHARLOT, 2013, p. 63).

No contexto das legislações brasileiras, acima da LDB, temos a Constituição Federal de 1988 que também destaca os contextos em que a Educação se constituiu ao longo dos anos, desde a primeira Constituição Federal de 1824, **dever do Estado e da família**. Esta Constituição Política do Império do Brasil, assim denominada, foi jurada em 25 de março de 1824. Ela tratava em seu Art. 178, parágrafos XXXII “a Instrução Primária, é gratuita a todos os Cidadãos” e XXXIII “Collegios, e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das *Scencias, Bellas Letras, e Artes*” (CAMPANHOLE, CAMPANHOLE, 1979, p. 676).

Baseado neste princípio, a LDB 9394/96 (BRASIL, 2019) destaca a Educação como formação e evidencia, em seu primeiro artigo, que ela abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil, bem como nas manifestações culturais. Temos também os princípios que regem o ensino, no artigo 3º da LDB, conforme a Figura 2.



**Figura 2** – Princípios que regem o ensino na LDB  
**Fonte:** Elaboração das autoras a partir da LDB (lei nº 9.394 – 20/12/1996).

Tais princípios atuam como pressupostos para a educação, de forma a atender os anseios sociais. Porém, para que a sociedade questione a sua aplicação, é fundamental conhecer a letra da lei. Esse conhecimento das legislações, sobretudo na área educacional, permite compreender e refletir sobre o sentido da educação no mundo contemporâneo nas suas diversas áreas, tendo em vista que a LDB é uma lei “que envolve muitos interesses orçamentários e interfere em instituições públicas e privadas de grande relevância nacional como escolas e universidades” (DEMO, 2006, p. 7), sendo interferências que chegam à sala de aula, afetando diretamente na forma de trabalho dos docentes. Neste sentido, percebemos que o sistema se comporta de modo alienante em nossa sociedade, pois em muitas situações “certas atitudes e certas práticas educativas servem aos interesses da classe social dominante” (CHARLOT, 2013, p. 217).

Entendemos que há facilidade no acesso às leis, principalmente com o avanço tecnológico possibilitando o ingresso rápido à informação. Porém, grande parte da população não interpreta esses documentos nem sequer verificam o seu inteiro teor. A partir dos estudos em Kafka (2000), foi possível refletir sobre a legislação e percebê-la como assunto a ser explorado pela sociedade, tendo em vista que, “[...] em



geral, as nossas leis não são conhecidas, senão que constituem um segredo do pequeno grupo de aristocratas que nos governa” (KAFKA, 2000, p. 164).

Além das leis, temos as políticas públicas educacionais como forma de controle do Estado. Segundo Mendes (2013, p. 11) “toda política pública está baseada em uma concepção de Estado, de homem, de sociedade, de mundo”. Observa-se que é necessário refletir sobre quais são as verdadeiras intenções governamentais diante dessas políticas; geralmente apresentam-se como projetos prontos, elaborados sem a consulta devida da sociedade. Assim, nos questionamos se as legislações e políticas públicas estão dispostas a atingir os anseios da população. Para Mendes (2013), podemos pensar que esses projetos educacionais deveriam propor a formação de um cidadão crítico e autônomo; para isso, deveriam compreender o homem como sujeito da própria história. Há uma contradição neste aspecto, pois, como se propõe um pensamento crítico e reflexivo, se essas propostas são postas de forma hierarquizada? Algo que merece reflexão, principalmente ao considerar a forma de organização em que se encontra a nossa sociedade.

O Estado detém o poder e a população muitas vezes enxerga uma possível ascensão por meio dos projetos políticos. Consequentemente, “o Estado cumpre um importante papel, assegurando, por intermédio das políticas públicas, a manutenção do processo de produção capitalista por meio da manutenção da ordem social” (MENDES, 2013, p.21). No nível da escola, existem os Projetos Políticos Pedagógicos constituídos coletivamente. Todavia, quando o projeto segue orientações de órgãos superiores sem levar em consideração a realidade da escola, continuamos em um processo de manutenção e reprodução social.

Segundo Freres, Rabelo e Segundo (2002, p. 8), a educação deve transmitir valores, habilidades e conhecimentos essenciais no processo de reprodução social. Porém, sua função muitas vezes fica limitada, tendo em vista que “[...] interessa uma educação instrumental e pragmática em que o Estado assume a formulação de políticas educacionais que atenda aos interesses do sistema social vigente” (FRERES, RABELO E SEGUNDO, 2008. p. 8).

Franz Kafka traz no conto *Sobre a Questão das Leis* o poder da nobreza (no caso, atualmente relacionamos ao Estado) sobre as legislações e a dificuldade da população em alcançar o conhecimento sobre esse assunto. Para ele, “[...] embora estejamos convencidos de que estas antigas leis são cumpridas com exatidão, é extremamente mortificante ver-se regido por leis que não se conhecem” (KAFKA, 2000, p.164). Apesar de Franz Kafka ter escrito este texto há vários anos, é possível verificar a sua relação com a atualidade. Esse desconhecimento das leis faz parte do domínio estatal, presente nas relações escolares. Segundo Charlot (2013), a escola foi

influenciada por transformações sociais, econômicas, políticas e, principalmente, pelo capitalismo. Porém, neste sentido, é preciso pensar que não é somente 'o saber' sobre a legislação o fator primordial para mudanças. Para Saviani (1990), o saber era questionado antes da promulgação da LDB (20/12/1996) e, para haver transformações estruturais no âmbito educacional, seria necessário que houvesse alterações, primeiramente, na própria sociedade.

A legislação se revela eficaz à medida que permite ajustar a situação educacional àquelas alterações - sejam estruturais ou não - que necessitam ocorrer no âmbito educacional por decorrência das mudanças sociais que estão se processando (SAVIANI, 1990, p. 8).

Logo, entendemos que a escola precisa acompanhar as mudanças sociais para que a legislação se torne eficaz, bem como oferecer resistência ao que se mostra como obstáculo à qualidade da educação. Como diz Freitas (1995), a escola, determinada socialmente, apresenta-se como entrave às inovações no campo da organização do trabalho pedagógico, pois o capitalismo promove a luta de classes, impondo a ausência do trabalho como princípio educativo e fragmentação. Destarte, rompe com o compromisso de solucionar conflitos sociais, sendo necessária a realização de um trabalho colaborativo que favoreça o rompimento desses paradigmas.

Relacionando o conto de Kafka (2000) às leis da educação, refletimos que a transformação na educação brasileira pode ocorrer se esta legislação se constituir na base da sociedade, sendo respeitados os interesses de todos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em seu artigo 4º, inciso IX, ressalta que a educação será efetivada mediante a garantia de padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas por aluno, de insumos indispensáveis no desenvolvimento do processo de ensino. No entanto, tais garantias mostram-se repletas de contradições, pois na letra da lei existem as propostas; contudo, nem sempre são efetivadas. Assim, a sociedade, enquanto participante do processo de transformação, pode atuar na fiscalização do cumprimento dos padrões mínimos, fazendo o seu papel na história, tendo em vista que o homem não é produto do meio em que vive, mas sujeito atuante na transformação do seu próprio ambiente (MARX, 1989).

Nas instituições de ensino, em especial a escola pública, a execução da legislação e das políticas públicas encontra-se sob a responsabilidade dos profissionais que nela atuam, podendo ser implementada a partir do trabalho dos professores. Vale lembrar que o trabalho docente desenvolvido neste espaço é

teleológico (APPLE, 1995), pois o docente pode promover uma educação transformadora.

Marx (1989) anteviu a dificuldade da implantação das leis destinadas ao bem comum, pois o Estado se concretiza como uma superestrutura com seus interesses voltados para as classes dominantes, sendo uma realidade retratada nas políticas públicas educacionais. Nesse sentido, no âmbito das políticas públicas, temos como um dos maiores entraves no campo da educação: a valorização do trabalho docente. Diante desse cenário, o Estado tem implementado medidas preventivas para investir na capacitação da profissionalização docente, desenvolvendo políticas públicas educacionais em todo o território nacional tais como: PROFA (Programa de Formação de Professores Alfabetizadores); PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa); ProInfantil (Programa Infantil); PARFOR (Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica); Proinfo Integrado; E-Proinfo; Pró-letramento; Gestar II, Rede Nacional Continuada de Formação de Professores.

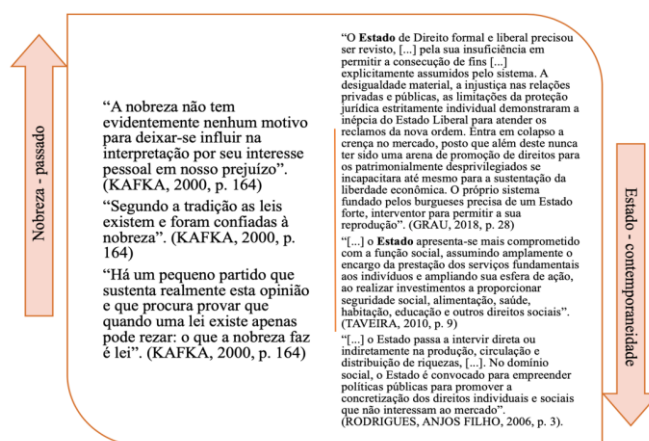
Esses programas podem ser relacionados, com base no texto de Kafka (2000), no que se refere à transformação social a partir das legislações, em que as políticas públicas estão diretamente ligadas, deixando-nos a proposta de refletir sobre a real função dessas políticas: seria uma manutenção do *status quo*?

## Resultados e discussões

Kafka (2000), em sua obra, revela o sentido da legislação desde o passado. Para o autor, a legislação servia, primeiro e quase exclusivamente, à elite, pois “[...] em geral as nossas leis não são conhecidas, senão que constituem um segredo do pequeno grupo de aristocratas que nos governa” (KAFKA, 2000, p. 164). O autor propõe uma reflexão sobre a importância do conhecimento da população sobre as legislações, para que não fiquem apenas **no papel** ou em **segredo** (KAFKA, 2000), ao destacar que as leis foram confiadas como um segredo da nobreza.

[...] além do mais, estas aparências de leis apenas podem ser na realidade suspeitadas. Segundo a tradição, existem e foram confiadas como segredo à nobreza, mas isto não é mais do que uma velha tradição, digna de crédito pela sua antiguidade, pois o caráter destas leis exige também manter em segredo sua existência. (KAFKA, 2000, p. 164).

Assim, consideramos que a nobreza citada por Kafka (2000) nesse conto equivale ao sentido do Estado para a contemporaneidade, conforme excertos demonstrados na Figura 3.



**Figura 3** – Comparação Nobreza x Estado  
**Fonte:** Elaboração das autoras a partir de Kafka (2000).

Os enxertos da obra de Kafka (2000) nos levam a refletir sobre as legislações e a sua relação com o conceito de Estado expresso na atualidade pelos autores supracitados na Figura 2. Nestes diferentes conceitos, atribui-se ao Estado o desinteresse sobre o conhecimento da população sobre as leis. Para o Estado o que importa é dar suporte aos interesses do capitalismo, instrumentalizando a sociedade para atender as demandas que o próprio sistema, fundado na burguesia, necessita para permitir a sua reprodução, como nos lembra Grau (2018).

Se não há interesse do governo pela libertação do trabalhador, entendemos que cabe à escola suprir essa carência mascarada por outros interesses do Estado. Assim, cabe à escola oportunizar um ensino mais crítico para que não ocorra o embrutecimento, citado por Rancière (2004). Difundido o embrutecimento na escola, algo equivalente ao que estamos testemunhando hoje com a militarização das escolas brasileiras, cabe ressaltar que individualmente os sujeitos envolvidos (estudantes, professores e família) não alcançarão o pensamento crítico e livre, ainda mais quando não se tem reflexão e interpretação das leis no currículo escolar. Certamente que, onde não há pensamento crítico, não há qualquer condição de emancipação. A exemplo de Rancière (2004, p. 108), todo ser humano pode emancipar-se pela via do ensino e da aprendizagem, mas pelo “homem emancipando outro homem”.

O conhecimento das leis leva à emancipação: emancipar significa ser igual em uma sociedade desigual. Portanto, é pelo ensino e pela aprendizagem que o indivíduo e a coletividade podem alcançar a emancipação. Para Rancière (2004), o mestre é aquele que, mesmo não sendo emancipado, cria circunstâncias para que o sujeito aprenda. Considerando que Educação é sinônimo de transformação, superação, emancipação, cabe à escola, fugindo dos ditames da ideologia dominante, preparar seus aprendizes não para servir de mão de obra técnica, mas ser capaz de promover uma formação ética e social que faça os diferentes sujeitos compreenderem as leis e, assim, alcancem a emancipação. Logo, ser emancipado é ser livre e consciente de seus atos e das armadilhas que o Estado capitalista tenta ideologicamente incutir priorizando, pelas políticas públicas, a manutenção da hegemonia e valorização da cultura dominante.

De fato, essa cultura baseia-se na desigualdade, divisão de classes e de poder. Mendes (2013) nos lembra que, para Marx a lógica da sociedade é dividida entre: dominantes (detentores dos meios de produção) e dominados (trabalhadores que vendem sua força de trabalho para sua sobrevivência); tal fato leva à alienação aqueles que necessitam vender sua força de trabalho. Antunes (2012, p. 10), afirma que “[...] dizer que o ser humano precisa produzir para se manter [...] significa afirmar que a atividade produtiva constitui algo ineliminável do próprio processo de manutenção da humanidade”.

Para Antunes (2012, p. 30), “[...] a alienação deve ser entendida como tudo aquilo que historicamente obstaculiza a relação de mediação direta que se estabelece entre ser humano e natureza, como tudo aquilo que se interpõe nesta relação”. Nesta linha de pensamento, na organização escolar é comum encontrarmos a perpetuação da alienação por meio de ferramentas e/ou políticas que orientam a prática do professor, bem como nos documentos e leis que regulam a educação. No entanto, como afirma Mendes (2013, p. 164):

Não parto do princípio de que a escola seja mero aparelho ideológico do Estado e reprodutora pura e simples das relações de dominação social, mas da ideia de que sua organização e sua prática estão permeadas por essas relações de mando e submissão. É claro que a intensidade com que tais relações adentram a escola depende da história particular de cada instituição – da organização dos seus sujeitos, da apropriação que fazem das prerrogativas legais ou das imposições governamentais, da sua capacidade de resistência aos mecanismos sociais de dominação, dos seus interesses imediatos e mediatos.

Neste sentido, cabem as indagações: qual o papel das legislações educacionais diante da realidade atual? A organização pedagógica da escola estimula em seus

alunos a reflexão? Segundo Freitas (1995), as escolas que podem suscitar o pensamento crítico em seus alunos estão à mercê das reformas sociais, políticas, econômicas, sendo permeadas pela hegemonia do Estado, tornando impossível a transformação em sua organização escolar e pedagógica. O capitalismo, presente em nossa sociedade, adentra os muros das instituições, muitas vezes de forma imperceptível, desconsiderando os ideais dos professores, da equipe gestora e demais membros. Neste sentido, o Estado incute nos envolvidos no processo da escola a ideia de que são autônomas, mas na realidade não faz mais do que reproduzir, de modo sutil e dissimulado, a lógica do capital. Para Villas Boas (2017, p. 15):

Essa característica da organização capitalista do processo de trabalho se reflete no planejamento do trabalho pedagógico, retirando do professor, em alguma extensão, seu poder de decisão. Isso acontece quando o professor recebe pronto, para apenas aplicar: propostas pedagógicas, projetos, instrumentos de avaliação, pacotes pedagógicos. Outra manifestação de cisão entre concepção e execução ocorre quando o professor faz do livro didático seu plano de trabalho, sem pesquisar outras informações e procedimentos que atendam aos reais interesses e necessidades dos estudantes.

O professor, em síntese, não consegue modificar sua prática, pois lhe é exigido seguir as orientações determinadas pelo Estado. Na contramão desta prática, cabe ao professor assumir uma postura crítica e adaptar essas propostas à realidade dos seus alunos. Assim, é preciso, a exemplo de Martín-Barbero (1997), analisar os mecanismos de interação entre comunicação, cultura e hegemonia para perceber que nas relações de poder entre os meios e a sociedade há brechas inapreensíveis pela lógica de mercado, oriundas das mediações promovidas pelos receptores em seu entorno social as quais podem ser exploradas por aqueles que constituem o cotidiano da escola. Segundo Silva (1985), as brechas emergem das contradições que evidenciam discursos contrários à lógica de mercado as quais não puderam ser coibidas pelo poder hegemônico governamental. Ao assumir essa postura, o docente pode estimular a curiosidade em seus alunos sobre as legislações, pois o próprio Estado, nessa situação, pode ser comparado à nobreza citada por Kafka: “a nobreza não tem evidenciado nenhum motivo para deixar-se influir na interpretação por seu interesse pessoal em nosso prejuízo, já que as leis foram estabelecidas desde suas origens por ela mesma” (KAFKA, 2000, p. 164).

O Estado, enquanto nobreza, não busca incentivar a interpretação das leis e, conseqüentemente, da educação na perspectiva de luta emancipadora, conforme Mészáros (2008, p. 170):

Ao pensar a educação na perspectiva da luta emancipadora, não poderia senão restabelecer os vínculos – tão esquecidos – entre

educação e trabalho, como que afirmando: digam-me onde está o trabalho em um tipo de sociedade e eu te direi onde está a educação. Em uma sociedade do capital, a educação e o trabalho se subordinam a essa dinâmica, da mesma forma que em uma sociedade em que se universalize o trabalho – uma sociedade em que todos se tornem trabalhadores - somente aí se universalizará a educação.

O trabalho nos constitui enquanto ser social, sendo considerado para Marx a ontologia do ser. Este ser, o indivíduo, se constitui a partir da sociedade e de forma histórica. Assim, compreendemos em Marx (1989) que o trabalho é a atividade criadora do homem; é a sua capacidade de produzir a partir da natureza e, com essa produção, modificar a natureza e modificar a si mesmo. Se o trabalho é a atividade criadora do homem, Frigotto (2010, p. 12) sustenta que “o trabalho, em seu sentido de produção de bens úteis materiais e simbólicos ou criador de valores de uso, é condição constitutiva da vida dos seres humanos em relação aos outros”. Logo, esse trabalho pode ser considerado transformador, para que seja possível satisfazer as suas necessidades ou um trabalho alienador, onde há a exploração. Assim, é vital pensar em uma educação democrática e universal. Porém, se o trabalho dos atores escolares (professores, coordenador pedagógico, supervisor, gestor) for fragmentado, a escola acaba reproduzindo uma dinâmica capitalista, tendo em vista que o trabalho será entendido de duas maneiras contrapostas: ‘humanizador’ (quando se pensa sobre o que faz) ou alienador (sem reflexão).

Esse é um dos desafios da educação e do professor enquanto mediador da práxis, construir sua identidade e sua formação conforme o ideal do trabalho transformador, sendo o conhecimento das legislações educacionais uma parte importante desse processo.

## Considerações finais

O artigo visou analisar a legislação educacional do Brasil e seu reflexo na sociedade tendo como suporte discursivo o conto de Kafka , *Sobre a Questão de Leis* (KAFKA, 2000). Compreendemos, a partir deste estudo, que um dos maiores desafios da atualidade é que a legislação seja apreendida e significada por todos, sobretudo no âmbito da educação, sendo a escola o lugar ideal para o aprendizado das leis. É na escola que se pode estimular o senso crítico e cabe ao professor provocar tal transformação para a significação das leis.

Analisar a legislação brasileira, em especial a LDB, reconstituindo historicamente o período em que essas leis foram forjadas e sua importância para a nação brasileira resultou na oportunidade de analisar as modificações que ocorreram em cada momento histórico. O pouco investimento em educação tem contribuído para facilitar a manipulação do povo, assim como demonstrado na obra do Kafka, *Sobre a Questão das Leis*.

Em atenção à LDB, a estrutura de seus artigos e sua estreita relação com o conceito de Estado e sociedade aqui evidenciados, reconhecemos a analogia com a teoria liberal, tendo em vista que identifica o poder social com o do Estado. Se o Estado é detentor desse poder e faz uso da legislação como forma de controle, cabe ao povo, por meio da escola, refletir com seus estudantes sobre essas relações, demonstrando a necessidade/importância de desenvolver em todo cidadão uma educação crítica e emancipadora. Educar significa transformar e, nesse sentido, precisamos investir em escolas destinadas à formação ética e que busquem emancipar sua nação. Para nós, emancipar significa ser livre, decidir, distanciar-se para se posicionar (RANCIÈRE, 2004). Mas emancipar-se também significa participar politicamente das decisões do governo, bem como conhecer as tradições das legislações como destaca Kafka (2000), no intuito de evitar a povo ser manipulado pela 'nobreza'.

Pedagogicamente, para estimular o pensamento de interpretação das leis nos alunos, torna-se necessário que as escolas formem, primeiramente, o hábito de ler em seus estudantes. De acordo com Illich (2002), a leitura transforma o leitor de modo a fortalecer seus conhecimentos e sua ação social. Na atualidade, a educação formal e o acesso à leitura têm sido fundamentais para sociedade, tendo em vista a considerável emancipação social provocada pelo domínio destes saberes, um caminho para sabedoria. Todavia, na contramão deste movimento, o Estado exerce controle da sociedade pela escola e seu currículo, difundindo políticas que levam os sujeitos a aprenderem sem reflexão e sem promover a leitura como um meio de transformação social.

A escola precisa ser um espaço de ação e pensamento sobre a vida cotidiana e sobre os possíveis desafios futuros dos educandos, sendo o tema legislação um desses desafios. Em relação ao espaço escolar, observamos que os professores podem exercer influência direta e indireta sobre os alunos, bem como em suas escolhas posteriores. Para Arendt (2005), o papel do educador é conduzir o estudante para que, enquanto indivíduo, não destrua o mundo em que vive. Assim, cabe a este reconhecer a autoridade daquele para se libertar da visão opressora de sociedade. Por fim, é necessário entender que a escola enquanto instituição não é o único meio de se obter o conhecimento, mas é, reconhecidamente, o local cujo ensino formal



acontece. É preciso, portanto, que nos encorajemos, seja como docentes, gestores e família, a difundir os conhecimentos e saberes, de modo a levar a todos ao desvelamento da realidade, fundamentais à emancipação.

A formação do pensamento crítico torna-se importante para que os pensamentos e ações dos sujeitos não sejam manipulados. Portanto, “o trabalho pedagógico, como atividade voltada para um fim, é o trabalho do homem ético, que transcende a necessidade em busca da liberdade” (MORETTI, 2013, p. 206). Assim, com a valorização do pensamento crítico e promoção da autonomia perante o Estado e as legislações, “virá o tempo em que a tradição e sua investigação consequente ressurgirão [...] para pôr ponto final [...] e tudo será aclarado, [porque] a lei pertencerá ao povo e a nobreza terá desaparecido” (KAFKA, 2000, p. 165). As leis pertencem ao povo e devem ser construídas e pensadas para promover uma transformação humana e social.

## Referências

- ALTHUSSER, L. **Ideologia e aparelhos ideológicos do estado**. Tradução de Joaquim José de Moura Ramos. Lisboa: Editorial Presença, 1970.
- ANTUNES, Caio. **A educação em Mészáros: trabalho, alienação e emancipação**. Campinas: Autores Associados, 2012.
- APPLE, Michael. **Trabalho docente e textos: economia política de classe e gênero em educação**. Porto Alegre: Artes médicas, 1995.
- ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. Trad. Mauro W. Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 09 jan. 2019.
- CAMPANHOLE, Adriano; CAMPANHOLE, Hilton Lobo. **Constituições do Brasil**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1979.
- CHARLOT, Bernard. **A mistificação pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação**. Trad. Maria José do Amaral Ferreira. São Paulo: Cortez, 2013.
- CRESWELL, Jonh W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- DEMO, Pedro. **A nova LDB: ranços e avanços**. 19. ed. São Paulo: Papirus, 2006.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 67. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FRERES, Helena de Araújo; RABELO, Josefa Jackline.; SEGUNDO, Maria das Dores Mendes. O papel da educação na sociedade capitalista: uma análise onto-histórica. In: **V Congresso Brasileiro de História da Educação – Anais**. Aracaju: Universidade Tiradentes, 2008.

FREITAS, Luís Carlos. **Crítica da Organização do Trabalho Pedagógico e da Didática**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A dupla face do trabalho: criação e destruição da vida. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA; Maria (orgs.). **A experiência do trabalho e a Educação Básica**. 3 ed. Rio de Janeiro; Lamparina, 2010.

GIL, Antônio. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, Arilda S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas. São Paulo**, v. 35, n. 3. p. 20-29, 1995.

GRAU. E. R. **A ordem econômica na constituição de 1988**. São Paulo: Malheiros editores, 2018.

ILLICH, Ivan. **En el viñedo del texto**. México: Fondo de Cultura, 2002.

KAFKA, Franz. Sobre a Questão das Leis. In: **Contos Escolhidos**. Trad. Torrieti Guimarães. Belo Horizonte: Editora Itatiaia, 2000.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações: co-municação, cultura e hegemonia**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

MARX, Karl. **O capital**. Tradução de: Reginaldo Sant'ana. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 12. ed. 1989.

MENDES, Valdelaine da Rosa. Reflexões sobre os conceitos de homem, liberdade e Estado em Marx e as políticas educacionais. In: PARO, Vítor A. (Org). **A teoria do valor em Marx e a Educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

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

MORETTI, Vanessa Dias. A teoria do valor em Marx e a educação: um olhar sobre a pedagogia das competências. In: PARO, V, H. (org) **A teoria do valor em Marx e a Educação**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2013.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SAVIANI, Dermeval. **A nova LDB: entrevista com Dermeval Saviani**. Revista Proposições. v. 1. n. 1. Unicamp, Campinas, março, 1990.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: LDB, trajetória, limites e perspectivas**. 11 ed. Campinas - São Paulo: Autores Associados, 2008.

SILVA, Lidiane Rodrigues Campêlo da; DAMACENO, Ana Daniella; MARTINS, Maria da Conceição Rodrigues; SOBRAL, Karine Martins; FARIAS, Isabel Maria Sabino de. Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente. **XIX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE**. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, Anais. Curitiba: PUCPR, 2009. Acesso em: 24 de nov. 2019. Disponível em:

<[https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwjH1KSXjYPmAhVFiFkKHTXtB2EQFjAAegQIAhAC&url=https%3A%2F%2Feducere.bruc.com.br%2Farquivo%2Fpdf2009%2F3124\\_1712.pdf&usg=AOvVaw2NQcQT'ZtR\\_ICQuy4EhCZpp](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwjH1KSXjYPmAhVFiFkKHTXtB2EQFjAAegQIAhAC&url=https%3A%2F%2Feducere.bruc.com.br%2Farquivo%2Fpdf2009%2F3124_1712.pdf&usg=AOvVaw2NQcQT'ZtR_ICQuy4EhCZpp)>

SILVA, Carlos Eduardo Lins da. **Muito além do Jardim Botânico**: um estudo sobre a audiência do Jornal Nacional da Globo entre trabalhadores. São Paulo: Summus Editorial, 1985.

VILLAS BOAS, Benigna. O dia a dia do trabalho pedagógico: contribuições para a formação do professor e do estudante. In: VILLAS BOAS, B. (org). **Avaliação: interações com o trabalho pedagógico**. Campinas, SP: Papirus, 2017.

---

#### Sobre as autoras:

**Otilia Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantas** é docente da Universidade de Brasília (Faculdade de Educação). Possui Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. É pesquisadora membro do Grupo de Pesquisa sobre Formação e Atuação de Professores/Pedagogos GEPFAPE; do Grupo de Estudos e Pesquisa MarxEduca sobre marxismo e formação do educador; do Grupo de Pesquisa Epistemologia e Ensino-Aprendizagem: escola e socialização.

**Erika Rodrigues de Freitas** é Mestre em Educação pela Universidade de Brasília. Graduada em Pedagogia pela Universidade de Brasília (2009), especialista em Psicopedagogia (FACIBRA), especialista em Coordenação Pedagógica (Universidade de Brasília - UnB). Atualmente é professora na SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL (SEEDF) atuando como Pedagoga da EEAA - Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem. Integrante do GEPPESP- Grupo de Estudos e Pesquisa e Profissão Docente: Formação, Saberes e Práticas (GEPPESP), desde 2017.

*Recebido em: 05/11/2019  
Aceito para publicação em: 04/12/2019*