

A HEGEMONIA: o fundamento do direito humano à educação nas leis de diretrizes e bases da educação brasileira a partir de Pachukanis e Gramsci

The hegemony: the foundation of the human right to education in the laws of guidelines and bases of brazilian education based on pachukanis and gramsci

Gilson Carvalho¹

Rafael Lazarotto Simioni²

Resumo: O presente trabalho visa a reflexão crítica sobre o fundamento do direito humano à educação nas leis de diretrizes e bases da educação brasileira, a partir de Pachukanis e Gramsci. O problema central é discutir sobre a sociabilidade que precedeu as normas que instituíram a diretrizes e bases da educação no Brasil e como relações sociais hegemônicas, cimentadas por determinada ideologia, se transformam em regras jurídicas. O método é a de revisão bibliográfica estruturada e a abordagem será crítica. Nas considerações finais, serão retomados os elementos fundamentais da

¹Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Conhecimento e Sociedade da Universidade do Vale do Sapucaí-Univás, Mestre em Gestão Pública e Sociedade pela Universidade Federal de Alfenas - UNIFAL, especialização em Direito Público pela Universidade de Alfenas - UNIFENAS e Graduado em Direito Pela UNIFENAS. É Procurador de carreira no Município de Carvalhópolis, MG, Assessor em Gestão Pública no Município de Cordislândia, MG, e Assessor Jurídico na Associação Ambiental Cultivar, E-mail: tutacarvalho@yahoo.com.br. Link do lattes: <http://lattes.cnpq.br/0419827756107173>

² Pós-Doutor em Filosofia e Teoria do Direito pela Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra (2011), Doutor em Direito Público pela Unisinos (2008), Mestre em Direito pela UCS (2005) e graduação em Direito pela UCS. É professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Direito da Faculdade de Direito do Sul de Minas-FDSM e do Programa de Pós-Graduação (Mestrado e Doutorado) em Educação, Conhecimento e Sociedade da Universidade do Vale do Sapucaí-Univás. Link do lattes: <http://lattes.cnpq.br/0651879354342863>

discussão, para a visão crítica das regras e do fundamento do direito humano à educação nas diretrizes e base da educação brasileira, bem como a função humanística da escola, com indivíduos capazes de fazer a escolha entre o lucro ou as pessoas.

Palavras-chave: Educação; Direitos Humanos; Fundamentos; Gramsci e Pachukanis.

Abstract: The present work aims at a critical reflection on the foundation of the human right to education in the laws of guidelines and bases of Brazilian education, based on Pashukanis and Gramsci. The central problem is to discuss the sociability that preceded the norms that established the guidelines and basis of education in Brazil and how hegemonic social relations, cemented by a certain ideology, are transformed into legal rules. The method is a literature review and the approach will be critical. In the final considerations, the fundamental elements of the discussion are resumed, for the critical view of the rules and the foundation of the human right to education in the guidelines and basis of Brazilian education, as well as the humanistic function of the school, with individuals capable of making the choice between profit or people.

Keywords: Education. Human rights. Foundations. Gramsci and Pachukanis.

INTRODUÇÃO

O presente ensaio tem como objeto a reflexão crítica sobre o fundamento do direito humano à educação nas leis de diretrizes e bases da educação brasileira, ou seja, centra-se no “ser” do direito e não no “dever ser”, a partir do conceito de hegemonia em Gramsci e

no fundamento do direito em Pachukanis, em sua Teoria Geral do Direito e Marxismo.

O problema central a ser discutido é a sociabilidade hegemônica que fundamentou as leis de diretrizes e bases da educação brasileira. É a hegemonia do interesse privado sobre o público, é a grande infiltração de interesses privados na legislação básica da educação brasileira, decorrente da prevalência de uma ideologia, que produz e reproduz uma sociedade muito hierarquizada e de difícil mobilidade social.

O objetivo geral será discutir a questão sobre o “ser do direito” humano à educação nas leis de diretrizes e bases da educação brasileira e como as relações sociais hegemônicas, cimentadas por determinada ideologia, se transformam em regras jurídicas.

Os objetivos específicos serão: a) o resgate o conceito e da força da hegemonia em Gramsci; b) discutir o fundamento do direito em Pachukanis; c) discutir as leis de diretrizes e bases da educação brasileira e se a hegemonia da sociabilidade precedente as fundamentou; d) discutir a liberdade acadêmica como possibilidade de resgate da função crítica e humanística da escola; e, d) nas considerações finais, serão retomados os elementos fundamentais da discussão, para a visão crítica das regras e do fundamento das diretrizes e base da educação brasileira, bem como a função humanística da escola, com indivíduos capazes de fazer a escolha entre o lucro ou as pessoas.

O método será o de revisão literária estruturada e a abordagem será crítica, a partir do conceito de hegemonia em Gramsci e do fundamento do direito em Pachukanis.

O método crítico, em Gramsci e Pachukanis, está na observação da realidade e o que essa realidade traz inscrita em si e que pode explicar o conteúdo norma jurídica básica da educação brasileira. No primeiro pensador, a realidade traz em si a hegemonia e, no segundo, a sociabilidade precedente se transforma em norma jurídica, ambos se complementam. Assim, dizer como as coisas são, a partir de si mesmas, e quais as forças definem a hegemonia e a norma jurídica, oferece a possibilidade de produzir algum prognóstico de como as coisas poderiam ser melhores a partir de si mesmas.

1. O CONCEITO E A FORÇA DA HEGEMONIA EM GRAMSCI

Antônio Gramsci, o grande intelectual italiano, no que diz respeito ao significado atribuído à palavra hegemonia varia entre “direção” em oposição a “domínio” e em um sentido mais amplo como “direção” mais “domínio” (LUGUORI; VOZA, 2017, p. 365-366).

A sobreposição ou superposição de um grupo sobre os demais acontece por dois modos: como dirigente e como dominante. Para Gramsci, uma classe ou grupo, antes de chegar ao poder deve ser dirigente e, ao chegar ao poder, torna-se dominante sem deixar de ser dirigente (LUGUORI; VOZA, 2017, p. 366).

O terreno da luta pela hegemonia é a sociedade civil, onde as ideologias entram em embate, até que uma delas ou uma combinação delas tenda a prevalecer, a se impor e se difundir por todas as esferas da sociedade, especialmente, além das áreas políticas e econômicas, sobre as áreas intelectual e moral. Cabe esclarecer que ideologia em

Gramsci não é o mesmo sentido dado por Marx, como falseamento da realidade, consciência invertida ou falsa consciência.

Em Gramsci, no bloco histórico, “as forças materiais são conteúdo e as ideologias a forma” (LIGUORI; VOZA, 2017, p. 400). As forças materiais têm forma ideológica e a luta pela hegemonia é a luta de ideologias, ou seja, de ideias com estruturas e forças materiais e, por isso, refletem nas regras jurídicas e as informam e conformam.

Em Gramsci, a opinião pública é o ponto que liga a sociedade civil à sociedade política, o consenso e a força (LUGUORI; VOZA, 2017, p. 585). É que o Estado, em Gramsci, é ampliado: Estado = sociedade civil + sociedade política. É “hegemonia couraçada de coerção” (GRAMSCI, 2017, p. 366).

Cada movimento de uma tese de hegemonia leva a uma antítese e, conseqüentemente, à síntese, e um agente da influência hegemônica seria o intelectual orgânico, como bem aponta Gramsci, vanguarda de sua própria classe.

Em Gramsci, entre os sistemas ou aparelhos hegemônicos está, antes de tudo, as instituições educacionais no sentido mais amplo, já que “toda relação de hegemonia é necessariamente uma relação pedagógica” (LUGUORI; VOZA, 2017, p. 367).

Os marxistas ortodoxos argumentam que a identidade de classe é constituída com base nas relações de produção, de onde emerge o antagonismo entre burguesia e classe operária (LACLAU; MOUFFE, 2015, p. 111).

Talvez, a construção de identidades políticas não tenha um fundamento nas fronteiras de classe, da luta de classes. O surgimento do nazismo e do fascismo parece dissipar essa ilusão que, diante de

todos os olhares, das necessárias articulações de classes, fazendo o universo político testemunhar “uma batida de retirada da categoria da “necessidade” do horizonte do social” (LACLAU; MOUFFE, 2015, p. 65) e inaugura a entrada em cena das ideologias e da hegemonia.

Observa-se que, na luta contra o absolutismo, a anomalia aparece quando a burguesia não consegue desempenhar a sua tarefa e tem de ser substituída por outro personagem: o proletário torna-se o agente central para a luta contra o absolutismo. Mas, a natureza de classe e da tarefa não são alteradas e, mesmo se a tarefa é assumida por outra classe, continua sendo a tarefa burguesia. Isso parece demonstrar que “as relações hegemônicas suplantam as relações de classes” e o proletário torna-se o agente-chave para a luta contra o absolutismo (LACLAU; MOUFFE, 2015, p. 111).

A materialidade da hegemonia da ideologia de grupos dominantes é um todo orgânico e relacional, impregnado nas instituições e organizações, que servem de elos em torno de certos princípios articulatórios fundamentais das vontades coletivas complexas, que fazem um grupo dominado assumir a tarefa dos dominantes, sem que essa tarefa deixe de ser a dos grupos dominantes.

O dominado assume a tarefa da produção e reprodução da tarefa dos dominantes, a realiza e conserva intocada a sociedade hierarquizada e de dominação.

Segundo Del Roio, Gramsci via a vida fragmentada das classes subalternas como uma característica da própria situação social em que se encontram esses agrupamentos, submetidos à exploração e à opressão (DEL ROIO, 2007, p. 64) e a produção do direito que é mero espelho dessa relação social de dominante e dominado pode ser

superada historicamente, na medida em que esses grupos dominados passam a disputar a hegemonia.

A tarefa não tem uma identidade apartada da força que a hegemoniza e a cimenta (LACLAU; MOUFFE, 2015, p.132) e, por essa razão, há produção de direitos contra os interesses de determinados grupos, ainda que compostos de maior número na democracia. É a hegemonia de uma determinada relação social que reflete na norma, a cria e a fundamenta.

É no estágio mais avançado da hegemonia que se fundamenta o pressuposto de consentimento dos dominados, da anuência de uma visão de mundo, antes externa, agora incorporada pelos dominados e dessa relação social se instaura o direito e o fundamenta. Essa condição histórica só é superada à medida que essas classes “passam a disputar a hegemonia, ganham organicidade e a perspectiva da totalidade” (DEL ROIO, 2007, p. 64).

Falta à teoria gramsciana o aprofundamento sobre como essa hegemonia cristaliza as relações sociais e como estas últimas tomam a forma de instituições jurídicas e servem para reproduzir a sociabilidade precedente e, em última instância, a dominação de grupos subalternos levados a assumir a tarefa dos dominantes. Nesse cenário, a contribuição de Pachukanis para complementar a teoria de Gramsci é imprescindível, na medida em que demonstra as instituições jurídicas como espelhos da sociabilidade precedente e prevalente no ambiente social.

2. FUNDAMENTO DO DIREITO EM PACHUKANIS

O Jurista soviético Evgviéni Pachukanis descobre que o fundamento do direito está na sociabilidade capitalista que o precede, entretanto, não prescinde da hegemonia gramsciana da ideologia que cimenta essa sociabilidade capitalista no percurso desse sistema.

Para Pachukanis, o direito deve ser compreendido como fenômeno real, sai do real para o abstrato e do simples ao complexo.

Pachukanis questiona se a jurisprudência não poderia formular uma teoria geral do direito sem que se confunda com a psicologia ou a sociologia, como ocorreu com a economia política, que partiu das questões de natureza prática para formar a disciplina teórica (NAVES, 1996, p. 35).

Se a primeira tentativa de reflexão do direito, a partir de Marx, foi o psicologismo, em que a consciência do jurista era de sua posição de classe que, ligados às classes nobres e burguesas, pensavam na mesma lógica dessa classe, posicionando-se ao lado dos opressores contra a classe operária, Stutchka (1865-1932) dá um passo importante.

Stutchka, Comissário do Povo para a Justiça, combatente revolucionário russo, numa primeira aproximação do direito ao marxismo, aponta o direito como corolário da luta de classes, sendo expressão das relações da classe dominante (MASCARO, 2021, p. 406).

Dando voz ao próprio Stutchka, “O direito é um sistema (ou ordenamento) de relações sociais correspondente aos interesses da classe dominante e tutelado pela força organizada desta classe (...)” (STUTCHKA, 1988, p. 16)

O Direito, em Stutchka, é um fenômeno social que é alterado pela luta de classes e não uma categoria fixa. Se o direito é o reflexo da luta

de classes, também o Estado o é, mas o são por qual razão? (MASCARO, 2021, p.406).

Stutchka propõe a compreensão ontológica do direito, saindo da visão meramente escolástica ou tecnicista, como as concepções do direito natural e do tipo positivista kelseneano, para compreendê-lo a partir de relações concretas, extraindo das próprias relações de produção o fundamento do fenômeno jurídico (MASCARO, 2021, p. 407). Assim, para Stutchka, os mais importantes institutos jurídicos são o direito de propriedade, o contrato de compra e venda e o contrato de trabalho, aparatos jurídicos que possibilitam a máquina das relações de produção se mover naquilo que lhe é fundamental (MASCARO, 2021, p. 407).

A possibilidade de analisar a forma jurídica como forma histórica do mesmo modo que se analisa a forma mercadoria na economia é enfrentada por Pachukanis, pelo método de Marx, desenvolvido na sua Introdução à crítica da economia política, que são, segundo o jurista soviético, aplicáveis à teoria do direito (NAVES, 2000, P. 53-54).

Nesse sentido, Pachukanis entende que o direito como forma não existe somente no pensamento e nas teorias dos juristas eruditos, ele tem história real que se desenvolve no sistema de ideias, onde o homem transforma-se em sujeito jurídico da mesma forma que o produto natural se transforma em mercadoria (NAVES, 2000, p. 72; MASCARO, 2021, p. 413-414).

O objeto de pesquisa de Pachukanis é a busca da resposta à seguinte questão: “Como relações sociais se transformam em relações jurídicas ou como o direito se transformou no que é” (PACHUKANIS, 2017, p. 96) e, para a solução dessa questão, o jurista soviético penetra nas

formas sociais e reconduz “todas as relações humanas ao próprio ser humano” (PACHUKANIS, 2017, p. 96) e “parte do direito como um dado específico do capitalismo” (MASCARO, 2021, p. 411), para demonstrar que a forma do direito é reflexo inevitável da forma mercadoria; é resultado de uma sociabilidade que o precede, mas aqui não se poderá desprezar Gramsci, no sentido de que essa sociabilidade traz a ideologia hegemônica, como estágio superior para a sua conversão em forma jurídica.

A forma mercadoria equivale à forma jurídica, “a razão de uma é a razão da outra, tomada de modo reflexo” (MASCARO, 2021, p. 411) e Márcio Naves, em seus estudos, aponta que relacionar a forma mercadoria à forma jurídica é o esforço de Pachukanis (NAVES, 2000, p. 125).

Pachukanis não está preocupado com o “dever ser” do direito, como os neokantistas, mas busca explicar o “ser” do direito. Para Pachukanis, o fundamento do direito está na sociabilidade que o precede, está na sociedade capitalista, onde tudo e todos podem ser trocados por tudo e por todos, o tempo todo. Então, o jurista soviético dá o seu grande passo e descobre que somente quando está generalizada a sociabilidade capitalista das trocas, ou com Gramsci, quando hegemônicas, essas relações sociais se transformam em instituições jurídicas.

A resposta de como se generaliza as relações sociais que determinam o “ser do direito” é o momento superior do capitalismo, em que essa sociabilidade se torna hegemônica, no sentido dado por Antônio Gramsci.

Nesse cenário, proposto por Pachukanis, somente é possível reconhecer a sociabilidade capitalista, que tudo transforma em mercadoria, como fundamento do direito, se essa sociabilidade, que dá o fundamento do “ser” do direito, antes tenha se tornado hegemônica, na compreensão gramsciana, ou seja, primeiro se torna dirigente e depois dominante.

Assim, ao estudarmos o direito humano de educação nas leis de diretrizes e base da educação brasileira, cumpre observar a sociabilidade que as precedeu e, além disso, a hegemonia da ideologia nessa sociabilidade, tudo nos sentidos propostos por Pachukanis e Gramsci.

3. DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: A HEGEMONIA DA SOCIABILIDADE PRECEDENTE QUE AS FUNDAMENTARAM

O sistema de educação é engendrado pelos processos político, econômico, cultural e histórico, cujos arquitetos são os seres humanos. A disputa política e econômica, que durou 16 (dezesesseis) anos, sobre a filosofia que serviria de base para a educação brasileira, deu-se entre estatistas (ligados aos partidos de esquerda) e liberistas.

Partindo do princípio que o Estado precede o indivíduo na ordem de valores e que a finalidade da educação é preparar o indivíduo para o bem da sociedade, os estatistas defendiam que só o Estado deveria educar. Escolas particulares podiam existir, mas tão somente como uma concessão do poder público.

O outro grupo, denominado de liberalistas, ligado aos partidos de centro e direita, sustentava que a pessoa possuía direitos naturais e que não cabia ao Estado garanti-los ou negá-los, mas simplesmente

respeitá-los. A educação deveria ser um dever da família que teria de escolher dentre uma variedade de opções de escolas particulares.

Ao Estado caberia a função de traçar as diretrizes do sistema educacional e garantir às pessoas provenientes de famílias pobres o acesso às escolas particulares por meio de bolsas e, nesse ambiente, a educação é uma mercadoria.

Observa-se que, na lógica dos liberistas, vencedora na disputa com os estatistas na primeira LDB, tudo deve ser transformado em mercadoria e concretizado pela lógica do mercado e que também, às camadas subalternas, a educação deveria ser sinônimo de preparar mão de obra para o mercado.

O trabalho não é um princípio educativo, mas para seres humanos transformados em “mercadorias capacitadas”. Uma questão crucial é: estaria essa lógica presente na primeira LDB de 1961? As demais leis de diretrizes e bases da educação nacional repetiram essa mesma lógica? Para discutir essas questões mergulharemos nas referidas leis, à luz do pensamento de Pachukanis e Antônio Gramsci acima explicitados.

Essa sociabilidade que precedeu a instituição das diretrizes e bases da educação brasileira, como a equivalência da mercadoria, apontada por Pachukanis como fundamento do direito, também trouxe equivalência formal entre os sujeitos (igualdade e liberdade formais) – art. 1º e 2º da Lei 4.024/61.

Liberdade de iniciativa “particular” (art. 3º, I, da Lei 4.024/61) em que a educação toma a forma “mercadoria” e os educandos também. A educação é um bem apropriável pela lógica do capital, disputados pelos donos do dinheiro, com reconhecimento formal/legal do ensino

por eles praticados “para todos os fins” (art. 5º da Lei 4.024/61) e os educandos também são transformados em “mercadorias” capacitadas para o mercado.

As empresas são estimuladas a organizar e manter o ensino pré-primário, antes dos 7 anos (arts. 23-24 da Lei 4.024/1961), certamente não seria para a emancipação dos educandos em relação à exploração em que viviam os seus pais e responsáveis.

O ensino primário se torna obrigatório a partir dos 7 anos de idade e os pais ou responsáveis, se não atendessem a essa obrigação, não poderiam exercer função pública nem emprego em empresa de economia mista pai ou responsável por criança em idade escolar sem fazer prova da matrícula (art. 30 da Lei 4.024/61).

Dando clara mostra de que o Estado estava mais preocupado com os filhos de quem era dono do capital, deixando de optar pela educação dos pobres, isentou da obrigatoriedade da educação prevista na norma aos pais ou responsáveis pobres e crianças com doenças ou anomalias graves (Parágrafo único do art. 30 da Lei 4.024/61), que deveriam ser exatamente a população alvo para alcance do direito humano à educação, como política de proteção do Estado contra as desigualdades e a pobreza.

Com a opção de liberar da obrigatoriedade da educação filhos de pobres e crianças com doenças ou anomalias graves, o Estado aponta para uma sociedade hierarquizada e hegemônica, claramente demonstrando que educação não era para os pobres e criança com anomalias ou doentes, tornando a mobilidade social dessa classe dominada quase impossível.

Ao excluir a filhos de pobres e crianças doentes ou com anomalias graves que, segundo Marchelli, ao refletir sobre a LDB de 1961, aponta que a norma dedicou-se a estabelecer a preparação de “um quadro de trabalhadores especialistas e alienados de toda espécie, necessários para a manutenção da sociedade de consumo” (MARCHELLI, 2014, p.1489), a mesma hegemonia que se instalou na ordem econômica mundial no período do pós-guerra, segundo o mesmo autor, que reflete nitidamente no fundamento das normas de diretrizes e bases da educação brasileira

Na LDB de 1971 (Lei nº 5.692/1971), art. 1º, tratou a auto realização e qualificação para o trabalho, a preocupação para formar a “mercadoria capacitada” para o mercado permanece, pela hegemonia da sociabilidade capitalista:

Art. 1º O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto realização, **qualificação para o trabalho** e preparo para o exercício consciente da cidadania.

Para Ribeiro (1993), a LDB de 1971 (Lei nº. 5.692/71) “tinha como principal preocupação a profissionalização” (Ribeiro, 1993, p. 27), o nível médio era “a terminalidade profissional, de modo a atenuar as pressões exercidas pelos estudantes que não conseguiam ser aprovados em vestibulares” (RIBEIRO, 1993, p. 27) e possibilitava que abandonassem a escola com uma especialização e para enfrentar o mercado de trabalho.

A produção e reprodução de uma sociedade que se queria intocada vem claramente prevista na vigente LDB (Lei 9.394/96, art. 1º, § 2º), que continua a vincular a educação ao mundo do trabalho,

atendendo, no centro, a formação da “mercadoria” que interessa ao mercado, e a reprodução da prática social:

Art. 1º A educação 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 e nas manifestações culturais.

§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º **A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social** (Destacamos)

Trata-se, na base, de uma educação que se propõe para um ambiente que se quer conservado ou intocado, na lógica do neoliberalismo, onde a equivalência das trocas das mercadorias, após tornarem-se hegemônica, introjeta-se no direito à educação, fundamentando-o.

A oferta da educação pública, voltada aos educandos de origens vitimadas pela distinção racial, pela pobreza e exclusão, é para a reprodução social que se quer conservada e não emancipatória.

Segundo Silva, em sua pesquisa bibliográfica, a LDB (de 1961 e de 1971) “priorizou mas fortemente a mão de obra e recursos humanos pouco escolarizados para aumentar as reservas de força de trabalho, em detrimento da formação de cientistas, pesquisadores e cidadãos” (SILVA, 2022, p. 241) por processo de segmentação dos sistemas de ensino. Ainda com o autor, “(...) existem mecanismo de produção de desigualdades ligados às diferenciações institucionais da oferta, e que denotam, portanto, incidência de segmentação (...)” (SILVA, 2022, p. 247), que reproduzem as desigualdades de origem.

Na Lei 9.394/96 (LDB vigente) a palavra trabalho aparece 42 vezes, ora vinculada como objeto da educação, ora para qualificação

para o mercado, como no art. 27 incisos I e III, da Lei 9.394/96, ora tendo a educação para a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo, com experiência de trabalho supervisionado (art. 36 da LDB vigente), além de objetivar a difusão de valores ao interesse social, ou seja, manter o *status quo*.

Para a zona rural (art. 28, inciso I, da LDB vigente), estabelece a oferta de educação básica, adaptada às peculiaridades da vida rural de cada região, com “adequação à natureza do trabalho rural” (art. 28, inciso III, da Lei 9.394/96), nitidamente para a conservação, sem mobilidade social.

No ensino médio, a LDB vigente também traz como sua finalidade (art. 35, II) “a preparação para o trabalho”, mas um trabalho alienado, uma formação acrítica e apática, que não impede as pessoas de sair às ruas reivindicando intervenção militar, volta do AI-5 e dos momentos de opressão e supressão das próprias liberdades democráticas.

Quem passa pelo sistema de educação no Brasil, atualmente com o discurso de “escola sem partido”, vê empobrecido o amplo e democrático debate sobre ideologias, política, sobre igualdade de gênero, sobre o preconceito com discursos que naturalizam lugares sociais de homens e mulheres perpetuando e segregando qualquer outra forma de manifestação, como se isso não fosse tomar partido. Esse tipo de “educação” não forma sujeitos capazes de reflexão crítica e de respeito ao outro.

São recentes as manifestações de pessoas, que passaram pelo sistema de educação, lutarem nas ruas por intervenção militar, busca

explícita pela supressão da democracia, volta do AI-5, o momento de recrudescimento do regime de opressão no Brasil.

Os acampamentos em frente dos estabelecimentos militares, provocando a animosidade das Forças Armadas contra o próprio Estado Democrático de Direito, é o passarinho querendo a gaiola e convencido da segurança da jaula de ferro.

Pedir o fechamento do Congresso Nacional e do STF, por meio de intervenção militar, é apenas um comentário sobre o fracasso da educação como instrumento de emancipação, de compreensão crítica da realidade, é a expulsão do caráter humanístico da escola (figura 1).

Figura 1. Ato na capital federal contra a democracia



Fonte: Imagem extraída de matéria jornalística da BBC. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-52353804>. Acesso em fev. 2023.

O fundamento do direito à educação nas leis de diretrizes e base da educação brasileira é para o trabalho alienado, na lógica da

ideologia neoliberal como base ideal do capitalismo e para a produção e reprodução das práticas sociais. Esse fundamento não é emancipatório, não forma pensamento crítico da realidade, não permite avançar para os verdadeiros horizontes das possibilidades humanas de transformação.

A sociabilidade que precede a norma jurídica, cimentada pela ideologia hegemônica, fundamenta o direito, é o “ser” do direito, mas não só o fundamenta, transforma grupos dominados em executores da tarefa dos grupos dominantes e em proveito destes, com legitimação jurídica.

4. LIBERDADE ACADÊMICA

A ruptura com uma educação para o trabalho alienado, que não caracteriza um princípio educativo, como capacitação de “mercadorias alienadas” para o mercado e incapazes de refletir sobre os seus esquemas de pensamentos, somente é possível com educadores capazes de concretização do dever da liberdade acadêmica.

A sociabilidade capitalista, de cuja realidade emerge a ideologia neoliberal, mistificadora da realidade, é hegemônica na atualidade, como uma racionalidade de dominação consentida e imperceptível aos dominados, porque é refletida como fundamento e “ser” do direito.

Essa capacidade de perceber esse tipo de violência, imperceptível aos dominados, pode ser construída a partir do exercício da liberdade acadêmica tanto aos educandos quanto aos educadores.

Os políticos podem escolher reitores, reitores podem escolher professores e professores podem falar, escrever e ensinar a verdade tal como a veem. Inclusive pensadores liberais, como Dworking (2019, p. 405-406), que não dialogaria com a perspectiva crítica, sustentam que é a frustração dessa liberdade que é escandalosa e ofensiva à luz dos ideais éticos.

A liberdade acadêmica deve ser assegurada por dois níveis de isolamento. O primeiro nível isola as universidades, faculdades e outras instituições das instituições políticas e das potências econômicas, e no segundo nível isola os acadêmicos dos administradores da universidade (DWORKING, 2019, p.393-394) para assegurar a liberdade acadêmica aos educadores.

Educadores não podem se limitar à busca de valorização profissional, mas, sobretudo, na busca da “construção de uma base sólida de conhecimentos que esteja no cerne da constituição da identidade docente” (Rufino, 2023, p. 153), como base para o exercício da liberdade acadêmica.

É pela liberdade acadêmica que se constitui o ambiente propício às descobertas científicas, o qual encoraja e protege a primazia das convicções individuais, estimulando o pensamento crítico a partir do real, evidenciando a hegemonia e lutar por outros horizontes de convicções.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O fundamento do direito à educação, pelas leis de diretrizes e base da educação nacional, está na sociabilidade capitalista, que

tudo transforma em mercadoria, onde a equivalência dos sujeitos das trocas é refletida nos sujeitos de direito com igualdades meramente formais. Desnuda os mesmos valores neoliberais como hegemonia nessa sociabilidade precedente, impregnadas nessas normas que trataram da capacitação para trabalho alienado no seu centro e na reprodução das práticas sociais.

A educação, com esse fundamento que constitui o “ser” do direito, ao contrário da emancipação, que não impede as pessoas de saírem às ruas reivindicando intervenção militar, volta do AI-5 e dos momentos de opressão e supressão das próprias liberdades democráticas, é apenas um comentário do fracasso da escola por esse mesmo fundamento.

O “ser” do direito nas LDB’s brasileiras tem como fundamento a sociabilidade capitalista, cujo percurso é cimentado pela ideologia neoliberal, voltada para uma educação para o trabalho alienado, que transforma os dominados em executores das tarefas dos dominantes e em favor destes.

O Brasil não priorizou o direito à educação em seus investimentos, permanece ainda como transmissor da ideologia dos grupos dominantes e atendendo a uma pequena parcela da sociedade (RIBEIRO, 1993, p. 28), mas há espaço para o exercício do dever da liberdade acadêmica, em que educadores podem resgatar as funções crítica e humanística da educação, para transformação social.

Educadores, conscientes do dever da liberdade acadêmica, podem promover a visão crítica das regras, o questionamento das bases e do fundamento dessa sociabilidade precedente ao direito à

educação nas leis de diretrizes e base da educação brasileira, voltada para que o trabalho seja um princípio educativo e para a visão crítica e humanística, com indivíduos capazes de fazerem a escolha certa entre o lucro ou as pessoas.

A conquista de uma nova hegemonia requer a transformação radical das relações sociais e a “edificação de uma nova concepção de mundo que ganhe as massas” (SOBRAL; RIBEIRO, 2020, p. 105), tendo como ponta de lança a educação.

A condição histórica dos dominados somente pode ser superada quando disputarem a hegemonia ganhando, além da organicidade, a perspectiva da totalidade, criando uma sociabilidade que pode ser fundamento de um novo direito à uma educação, como bem não apropriável pela lógica do capital.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Planalto, 1961. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso: jun. 2023.

_____. **Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: jun. 2023.

_____. **Lei 9.9394, de 20 de dezembro de 1996**. Planalto 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso: jun. 2023.

DEL ROIO, Marcos. Gramsci e a emancipação do subalterno. **Revista de Sociologia e Política** nº 29:233-236, nov. 2007, **Rev. Sociol. Polít.**, Curitiba, 29, p. 63-78, nov. 2007, 63-235. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rsocp/a/SGm4TV8CbnyNpf5rrHCRs9h/?format=pdf&lang=pt>. Acesso: mai. 2023.

DWORKING, Ronald. **O direito da liberdade: a leitura moral da Constituição Norte-americana.** Por que a liberdade acadêmica? Tradução Marcelo Brandão Cipolla, 2ª edição, São Paulo: Martins Fontes, 2019, p. 390-415.

GRAMSCI, Antônio. **Caderno do Cárcere**, volume 3: Maquiavel, notas sobre o Estado. Tradução de Luiz Sérgio Henriques, Marco Aurélio Nogueira, Carlos Nelson Coutinho. – 1. ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.

HEGEMONIA. **Dicionário Gramsciano.** Org. Guido Liguori. Tradução de PASCOALE Voza, Diego Vieira Coelho Ferreira, et al. Revisão Técnica de Marco Aurélio Nogueira, 1ª edição, São Paulo: Boitempo, 2017, p. 365-368.

IDEOLOGIA. **Dicionário Gramsciano.** Org. Guido Liguori. Tradução de PASCOALE Voza, Diego Vieira Coelho Ferreira, et al. Revisão Técnica de Marco Aurélio Nogueira, 1ª edição, São Paulo: Boitempo, 2017, p. 398-402.

LACLAU, Ernesto; MOUFFE, Chantal. **Hegemonia e estratégia socialista: por uma política democrática radical.** Tradução de Janildo A. Buryti, Josias de Paula e Aécio Amaral, Coleção Contrassensos, São Paulo: Intermeios; Brasília CBPq, 2015.

MARCHELLI, Paulo Sergio. Da LDB 4.024/61 ao debate contemporâneo sobre as bases curriculares nacionais. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 03 p. 1480 - 1511 out. /Dez. 2014 ISSN: 1809-3876 Programa de Pós-graduação Educação: Currículo – PUC/SP. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>.

MASCARO, Alysson Leandro. **Filosofia do Direito.** 8ª edição, São Paulo: Atlas, 2021.

NAVES, Márcio Bilharinho. **Marxismo e direito:** um estudo sobre Pachukanis. 1996. Tese (Doutorado) – Curso de Filosofia, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 1996.

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

PACHUKANIS, Evgviéni B. **Teoria geral do direito e Marxismo**. Tradução Paula Vaz de Almeida, 1ª edição, São Paulo: Boitempo, 2017.

SILVA, Cássio. **O Ensino médio em foco: a face oculta do ENEN e das Desigualdades educacionais no Brasil**. São Paulo: Dialética, 2022.

SOBRAL, Karine Martins; RIBEIRO, Ellen Cristine dos Santos. A concepção de hegemonia no pensamento de Antônio Gramsci. **Cadernos GPOSSHE On-line**, Fortaleza, v. 3, n. 2, 2020, p. 91-106.

STUCKA, Petr Ivanovich. **Direito e luta de classes: teoria geral do direito**. São Paulo, Acadêmica, 1988

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. História da educação escolar no Brasil: notas para reflexões. **Paidéia**, FFLCRP – USP, Ribeirão Preto, SP, fev./jul., 1993, p. 15-30. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/paideia/a/DDbsxvBrtzm66hjvnLDdfDb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso: jun. 2023.

Esta publicação deverá ser citada da seguinte forma:

CARVALHO, G.; SIMIONI, R. L. A Hegemonia: O fundamento do direito humano à educação nas leis de diretrizes e bases da educação brasileira a partir de Pachukanis e Gramsci. **Revista DisSol – Discurso, Sociedade e Linguagem**, Pouso Alegre/MG, ano 9, n.º 22, jul-dez/2024, p. 07-29.