



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES/CECA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NÍVEL DE MESTRADO/PPGE
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO**

MARIA INES DA SILVA CORREIA

**ENSINO DOMICILIAR NO BRASIL: UMA FACE DOS PROBLEMAS AFETOS À
ESCOLA PÚBLICA CONTEMPORÂNEA?**

**CASCAVEL – PR
2022**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES/CECA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NÍVEL DE MESTRADO/PPGE
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO**

MARIA INES DA SILVA CORREIA

**ENSINO DOMICILIAR NO BRASIL: UMA FACE DOS PROBLEMAS AFETOS À
ESCOLA PÚBLICA CONTEMPORÂNEA?**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, área de concentração: educação, linha de pesquisa: História da Educação, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná/UNIOESTE – Campus de Cascavel, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientador(a): Prof. Dr José Luis Derisso

**CASCADEL – PR
2022**

FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

Correia, Maria Ines Da Silva

Ensino domiciliar no Brasil: uma face dos problemas afetos à escola pública contemporânea? / Maria Ines Da Silva Correia; orientador José Luis Derisso. -- Cascavel, 2022.
98 p.

Dissertação (Mestrado Acadêmico Campus de Cascavel) -- Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2022.

1. Educação Domiciliar. 2. Homeschooling. 3. Desescolarização. 4. Crise da escola pública. I. Derisso, José Luis, orient. II. Título.

MARIA INES DA SILVA CORREIA

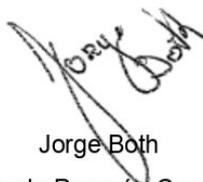
Ensino domiciliar no Brasil como uma face dos problemas afetos à escola pública contemporânea

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em cumprimento parcial aos requisitos para obtenção do título de Mestra em Educação, área de concentração Educação, linha de pesquisa História da educação, APROVADO(A) pela seguinte banca examinadora:



Orientador(a) - Jose Luis Derisso

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel (UNIOESTE)



Jorge Both

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel (UNIOESTE)



João Carlos da Silva

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel (UNIOESTE)



Luzia Batista de Oliveira Silva

Universidade São Francisco (USF)

Cascavel, 8 de setembro de 2022

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela luz da vida;

Aos amigos, pelo incentivo;

Aos familiares, pela minha ausência;

E aos meus filhos João e Luis, pelo apoio incondicional nessa etapa da caminhada.

CORREIA, Maria Ines da Silva. **Ensino domiciliar no Brasil: uma face dos problemas afetos à escola pública contemporânea?** 2022. 98 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de concentração: Educação, Linha de pesquisa: História da Educação. Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2022

RESUMO

A presente pesquisa tem como tema central a educação domiciliar no Brasil na última década e sua ligação com as possíveis motivações da prática, marcadas sobretudo pelo insucesso da instituição Escola. O objetivo geral da pesquisa é levantar elementos para compreensão do debate sobre o ensino domiciliar no Brasil contemporâneo na sua relação com a escola pública. Assim, busca-se possibilitar reflexões acerca do papel da escola na contemporaneidade. A metodologia adotada é pautada na pesquisa bibliográfica qualitativa e exploratória de autores clássicos que discutem a crise da escola pública do século XX frente ao pleito hodierno de regulamentação da educação domiciliar. Ainda nesse contexto explora-se o alcance da recente decisão, em 2018 do Supremo Tribunal Federal que obstaculiza momentaneamente tal prática. Neste trabalho, apresenta-se educação domiciliar (*homeschooling*) como movimento de educação alternativa realizado por pais na própria casa tem crescido nos últimos anos no Brasil. O ordenamento jurídico brasileiro, no entanto, não recepciona essa forma de ensino, além de prever a matrícula compulsória em instituição oficial de ensino para filhos menores, o que faz com que essas famílias estejam à margem da lei. Contudo, para além da legalidade esse movimento aponta para questões mais profundas, principalmente ligadas à instituição escolar enquanto promessa de igualdade social, sobretudo pela via da aquisição cultural acumulada pela humanidade. Ao concluir a pesquisa espera-se que ela possa ter contribuído qualitativamente para que coletivamente, seja possível refletir acerca do sistema educacional como modo de constituir cidadãos plenos.

Palavras-chave: Educação Domiciliar; Homeschooling; Desescolarização; Crise da escola pública.

CORREIA, Maria Ines da Silva. **Homeschooling in Brazil: a face of problems affecting contemporary public schools?** 2022. 98 f. Thesis (Master's degree in Education). Graduate Program in Education. Concentration area: Education, Line of Research: Line of research: History of Education. State University of Western Paraná - UNIOESTE, Cascavel, 2022

ABSTRACT

The present research has as its central theme home education in Brazil in the last decade and its connection with the possible motivations of the practice, marked above all by the failure of the School institution. The general objective of the research is to raise elements for understanding the debate on homeschooling in contemporary Brazil in its relationship with public schools. Thus, we seek to enable reflections on the role of the school in contemporary times. The methodology adopted is based on qualitative and exploratory bibliographic research by classic authors who discuss the crisis of the 20th century public school in the face of today's demand for regulation of home education. Still in this context, the scope of the recent decision, in 2018 of the Federal Supreme Court, which momentarily impedes this practice, is explored. In this work, homeschooling is presented as an alternative education movement carried out by parents in their own homes has grown in recent years in Brazil. The Brazilian legal system, however, does not accept this form of education, in addition to providing for compulsory enrollment in an official educational institution for minor children, which makes these families outside the law. However, in addition to legality, this movement points to deeper issues, mainly linked to the school institution as a promise of social equality, especially through the cultural acquisition accumulated by humanity. At the conclusion of the research, it is expected that it may have contributed qualitatively so that collectively, it is possible to reflect on the educational system as a way of constituting full citizens.

Keywords: Home Education; Homeschooling; Unschooling; Public School Crisis.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1

Constituições brasileiras

75

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANEC	Associação Nacional das Escolas Católicas
ANED	Associação Nacional de Educação Domiciliar
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
CP	Código Penal Brasileiro
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
<i>HSLDA</i>	<i>Home School Legal Defense Association</i>
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
ONG	Organização não governamental
STF	Supremo Tribunal Federal
STJ	Superior Tribunal de Justiça
MS	Mandado de Segurança
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério
ONU	Organização das Nações Unidas
MMFDH	Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos
MP	Medida Provisória
PL	Projeto de Lei
CIDOC	Centro Intercultural de Documentação
<i>GWS</i>	<i>Growing Without Schooling</i>

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1. A EDUCAÇÃO DOMICILIAR NO BRASIL: PANORAMA NO SÉCULO XX	19
1.1 Criação da Associação Nacional de Educação Domiciliar ANED.....	25
1.2 Breve retrospecto histórico da educação domiciliar no Brasil.....	29
1.3 Uma pedra no meio do caminho.....	34
1.4 Educação Domiciliar e Perspectiva Jurídica: uma porta (entre)aberta.....	36
1.4.1 Qual horizonte que se apresenta atualmente às famílias no Brasil?.....	39
2. CRISE DA ESCOLA PÚBLICA NO SÉCULO XX E A EDUCAÇÃO DOMÉSTICA.....	46
2.1 Contextualização da crise da escola pública contemporânea: a universalidade <i>versus</i> a qualidade educacional	46
2.1.1 Modernidade: escola pública como promessa da igualdade social.....	46
2.1.2 Crise da modernidade e a escola pública contemporânea.....	50
2.2. Bourdieu: escola como legitimação da desigualdade social.....	52
2.2.1 Bourdieu e os marcos situacionais sobre escolarização.....	54
2.2.2. Concepção de sociologia e o <i>locus</i> da educação segundo Bourdieu.....	56
2.2.3. Bourdieu e a crise da educação.....	58
2.3 Ivan Illich e o conceito de desescolarização da sociedade.....	63
2.4 Jonh Holt como ícone do <i>homeschooling</i> americano	68
3. AFINAL, A QUEM INTERESSA A REGULAMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO DOMICILIAR NO BRASIL?.....	73
3.1 Educação nacional pública, obrigatória, gratuita, universal e laica: uma característica (conquistada) para cada momento histórico.....	74
3.1.1 Educação nas Constituições Brasileiras: Uma análise a partir de seus atributos.....	75
3.1.2 A Constituição de 1824.....	76

3.1.3 A Constituição Republicana de 1891.....	77
3.1.4 A Constituição de 1934.....	78
3.1.5 A constituição de 1937.....	80
3.1.6 A constituição de 1946.....	81
3.1.7 Constituição de 1967.....	84
3.1.8 Considerações acerca das constituições.....	85
3.2. Conceito fundante de educação na constituição em nações democráticas.....	86
3.2.1 A constituição cidadã de 1988: limites e perspectivas.....	86
3.2.1.1. Querer (nem sempre) é Poder?.....	87
3.3. Discussão por regulamentação da educação domiciliar explode na era Bolsonaro, qual seria a razão?.....	88
CONSIDERAÇÕES FINAIS	90
REFERÊNCIAS.....	94

INTRODUÇÃO

A opção pela temática do *homeschooling* justifica-se dado ao mesmo tempo, por ser um tema inédito, porém, de grande importância não só para as famílias diretamente ligadas à prática da educação domiciliar, como para a sociedade em geral. Acrescente-se ainda, que o campo acadêmico é o espaço promotor de conhecimento com vistas a propor reflexões, nesse caso, as questões ligadas à educação. O tema da educação domiciliar reverbera nos campos administrativos, legislativo, político e até jurídico, visto que trata de oferta obrigatória de educação ao público da educação básica, ao tempo em que, também exige matrícula e frequência compulsória. Enquanto estudante e pesquisadora, a temática interessou-me justamente por tratar do tema educação, no qual me incluo a décadas, e sobremaneira também como advogada que transita na esfera jurídica, lidando, portanto, com questões legais que perpassam o tema em questão. Do ponto de vista acadêmico, acrescente-se que é muito perceptível que a discussão deve avançar para além do momento histórico atual. Ou seja, é provável que as razões da problematização não estão somente no momento presente e, portanto, devem ser buscadas no passado e quiçá no futuro breve.

Em relação à produção acadêmica sobre o fenômeno do ensino domiciliar, percebe-se que atualmente, ainda há um número reduzido de pesquisas nessa temática, e parte delas se limitam a posicionar-se, como contrários ou favoráveis à regulamentação da educação domiciliar no Brasil. Salvo produções constantes na própria ANED, que naturalmente advogam incondicionalmente a prática da educação domiciliar no país¹. Tal postura, por vezes, corre o risco de esvaziar a discussão da temática, visto que os argumentos poderiam permanecer apenas na superficialidade. Neste sentido, a presente pesquisa não tem como mérito discutir posicionamento. Ela traz para reflexão elementos um tanto mais profundo, como as fragilidades do sistema público educacional brasileiro, ou seja, uma análise da gênese da problemática da crise da educação o Brasil e no Mundo.

¹ No endereço eletrônico da Associação Nacional de Educação Domiciliar é possível encontrar tais produções. <https://www.aned.org.br/index.php/conheca-educacao-domiciliar/trabalhos-academicos>.

O presente estudo faz um recorte temporal abrangendo os acontecimentos relativos ao tema na última década. Essa opção deriva principalmente por dois motivos quais sejam, (1) a proximidade da universalização da educação básica pública com a conseqüente precarização do sistema e, em menor escala, porém igualmente importante outro fator que se constitui pilar nesse contexto (2), e o atual cenário político que advoga claramente em favor do governo cada vez mais desoneração das obrigações de Estado, com forte apelo neoliberal. Entre outras ações, evidenciam aquelas ligadas às privatizações das estatais, reformas administrativas que recaem com efeito cascata sobre todos os entes federados, a perda de direitos trabalhistas, enfim, a desconstrução do conceito de cidadania substituído por um nacionalismo individualista, no qual o indivíduo se constitui forte, notadamente pela posse e uso indiscriminado de armas, em detrimento de uma consciência de conhecimento científico e principalmente nas suas relações sociais.

Nesse momento do texto faz-se necessário aqui esclarecer, acerca dos termos utilizados: *educação domiciliar*, *ensino domiciliar*, *escolarização em casa* ou mesmo o termo inglês *homeschooling*², todos referem-se à mesma prática, isto é, ao fato de realizar na própria casa as atribuições - ou pelo menos, as principais - que são inerentes à instituição escola. Ou seja, interrompe-se o vínculo com essa instituição de modo definitivo.

Na opção por essa prática, as motivações alegadas pelas famílias brasileiras, em especial as de classe média, adeptas e/ou simpatizantes dessa ideia são variadas, e vão desde a violência/bullying até questões religiosas e a má qualidade do ensino público. Por outro lado, os contrários à prática apresentam como argumentos principais a não previsão legal – a Educação domiciliar não está prevista na legislação brasileira – além da impossibilidade de socialização das crianças e jovens.

Nesse momento em que a temática é discutida nos eventos, no campo social e no legislativo e, principalmente na esfera jurídica, com recursos no Supremo Tribunal Federal, pretende-se, tendo por base a produção científica acadêmica, uma análise

² A palavra *homeschooling* do inglês, originalmente, é a junção de *home* + *schooling*, “lar + escola.” Portanto, a aproximação possível em língua portuguesa, seria “ensino no lar”. Contudo, por questões legais, visto que o ensino no Brasil está vinculado à matrícula/frequência em estabelecimento oficial de ensino a tradução oscilou de “ensino em casa” para e “educação domiciliar” e assim tem permanecido nos documentos oficiais. A fim de evitar repetições no texto será utilizado tanto *homeschooling* e o termo *educação domiciliar* com mesmo sentido, tendo claro que o termo *educação* deve ser entendido em sentido amplo, já instrução ou ensino pressupõe ato específico para tal fim.

da temática buscando elementos que possam estar gerando esse movimento, focando a abordagem do fenômeno contemporâneo da educação doméstica na sua relação com a problemática envolvendo a própria instituição escolar. Questões como qual grupo tem argumentação mais robusta, visto que no caso concreto ocorre um conflito de norma entre direito humano de liberdade de escolha das famílias e a obrigatoriedade de matriculá-los em instituições escolares oficiais, como trataremos mais à frente, não constituem o foco da pesquisa nesse momento.

Partimos do pressuposto de que para examinar o fenômeno do ensino doméstico no Brasil contemporâneo precisamos situá-lo na sua relação com a crise do modelo escolar proposto pela modernidade, evidenciado especialmente a partir de meados do século XX, ganhando novas dimensões nas décadas iniciais do século XXI. Isso significa também, compreender o fenômeno contemporâneo do ensino doméstico no país na sua relação com as mudanças histórico-sociais do mundo globalizado.

Cabe aqui salientar que legislação brasileira, de modo particular a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB nº 9.394/1996 prevê a educação domiciliar para crianças e jovens somente para casos específicos, encarados como exceção à regra, como por exemplo, o recolhimento domiciliar de longa permanência em função de tratamento médico³; crianças e adolescentes oriundos de famílias circenses ou povos nômades como ciganos também estão nessa previsão, porém, sempre matriculados e, portanto, vinculados a alguma instituição escolar oficial⁴.

Aos demais casos, o público da faixa etária da Educação Básica, que são a imensa maioria na faixa etária dos quatro aos dezessete anos, são aplicadas hierarquicamente normas constantes na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, no Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, as quais determinam a matrícula compulsória dos menores em instituições escolares oficiais. Quando os responsáveis legais assim não o fizerem, estão sujeitos às sanções civis e penais.

³ LDB 9.393/1966 aduz no Art.4º “É assegurado atendimento educacional, durante o período de internação, ao aluno da educação básica internado para tratamento de saúde em regime hospitalar ou domiciliar por tempo prolongado, conforme dispuser o Poder Público em regulamento, na esfera de sua competência federativa”.

⁴ Segundo interpretação jurídica, a Educação Domiciliar fere o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) lei nº 9.069/1990, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei nº 9.394/1996 e a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

Esse é o cenário jurídico que tem se apresentado nas lides administrativas e judiciais no Brasil quando o assunto é a educação domiciliar, e que posteriormente, será também tratado na pesquisa. Com objetivo de aclarar o leitor está reservado um subcapítulo no qual se apresenta a situação jurídica atual, em especial a decisão recente do Supremo Tribunal Federal. Outro ator importante nesse processo, e que também será tratado na pesquisa, é da Associação Nacional de Educação Domiciliar (ANED), instituição criada em 2010, que tem como objetivo central “apoiar” famílias que desejam esse formato de ensino. Outras leituras foram também importantes como os dois dossiês produzidos no campo acadêmico pelas universidades públicas.⁵

Nessa perspectiva apresenta-se como objetivo geral desta pesquisa a compreensão do debate sobre o ensino domiciliar no Brasil contemporâneo na sua relação com a escola pública. Algumas perguntas norteiam a escrita dessa dissertação, são elas: as questões trazidas no debate acadêmico sobre o ensino domiciliar contemporâneo evidenciam problemas relativos à escola pública no Brasil? Que razões históricas sociais aparecem nos documentos utilizados como fonte para pesquisa? Existe de fato essa crise? Que sinais evidenciam a crise da instituição escola? Existe alternativa possível para essa problemática? Quais questões possíveis poderiam estar na gênese da “rejeição” da instituição escola? Seria legítima a defesa das famílias em fornecer aos filhos a educação somente no âmbito doméstico? Como instituição moderna, quais outros elementos e desdobramentos estão imbricados no

⁵ Nos apoiaram como material de estudos dois dossiês publicados por duas universidades públicas, isto pois, apresentam temáticas diversas e contemplam perspectivas distintas acerca do debate. O primeiro dossiê foi publicado na Revista Pro-posições, Revista acadêmica da Unicamp, no volume 28, número 2, correspondente a edição de maio/julho de 2017. O dossiê se intitula “*Homeschooling* e o Direito a Educação”. A apresentação do documento é feita por Luciane Barbosa docente da Universidade Estadual de Campinas – Faculdade de Educação de Campinas, e pelo professor Romualdo Luiz Portela de Oliveira, docente na Universidade de São Paulo – Faculdade de Educação de São Paulo. O dossiê é composto por dez artigos científicos, dos quais 7 são de pesquisadores brasileiros e 3 de pesquisadores estrangeiros, que relatam pesquisas e/ou experiências dos pesquisadores sob diferentes enfoques. O segundo dossiê a ser discutido, foi publicado pela revista Universidade Estadual de Ponta Grossa, Revista Práxis Educativa, volume 15, edição online e2015951, no ano de 2020. O dossiê está intitulado como “*Homeschooling: controvérsias e perspectivas*”. Este também aborda diferentes enfoques de diferentes autores e acrescenta a discussões e decisões dos tribunais referentes ao ano de 2018, especificamente, frente ao pleito dos pais que buscam guarida judicial. Cabe esclarecer que outras fontes de pesquisas darão suporte ao texto com vistas à compreensão da temática, em especial o panorama dos casos concretos, a movimentação nas casas legislativas, as tentativas do executivo federal, a análise jurídica e seus desdobramentos, bem como a análise conjuntural de surgimento e crise da escola pública como possível elemento potencializador do movimento da educação domiciliar, além da análise em nível nacional da política conjuntural atual representada pela extrema direita.

processo educacional desenvolvido no interior das escolas? Existem razões histórico-sociais que explicam a emergência contemporânea do debate sobre o fenômeno do ensino doméstico, estando correlacionados aos problemas enfrentados pela escola pública no país?

Para tratar dos questionamentos propostos, esta é uma pesquisa bibliográfica e documental, de abordagem qualitativa, que visa investigar no debate acadêmico atual o fenômeno da educação domiciliar e suas relações com a crise da escola pública. De acordo com Severino (2016) a pesquisa qualitativa diz respeito a uma modalidade de pesquisa. A pesquisa bibliográfica é realizada a partir de registros disponíveis em fontes e pesquisas anteriores, dos quais se utiliza de dados ou categorias já trabalhadas, ou seja, o trabalho bibliográfico se dá a partir das contribuições de outros autores. A pesquisa documental, por outro lado, é feita sobre documentos em seu sentido amplo, em que o conteúdo do material ainda não teve tratamento analítico, sendo a matéria-prima, a partir da qual o pesquisador desenvolve seu trabalho (SEVERINO, 2016).

Não se trata, nessa dissertação, de concordar ou discordar com a pauta do ensino doméstico proposto por setores da população brasileira no momento atual, os quais mantêm forte vínculo com tradições religiosas e conservadorismo em geral em nome da preservação da família “tradicional”; mas de compreender as razões histórico-sociais que explicam a emergência contemporânea dessa pauta. Acreditamos que essa perspectiva de análise pode contribuir na elucidação das razões histórico-sociais que motivam a defesa da educação doméstica contemporânea, como também nas reflexões acerca dos problemas correlatos a escola pública no país.

Como abordagem metodológica, partimos do pressuposto de que para examinar o fenômeno do ensino doméstico no Brasil contemporâneo, precisamos situá-lo na sua relação com a crise do modelo escolar proposto. A metodologia adotada não se pauta em pesquisa de campo, já que a inexistência de uma legislação federal sobre tal modalidade coloca as famílias na condição do anonimato; nem em análise estatística, pois não há dados estatísticos no Ministério da Educação ou de instituições oficiais sobre o número de crianças que tem sido educada em casa. Contudo, há vários indicativos de pesquisadores sobre o assunto, e de ações processuais que recentemente tramitaram na esfera judicial no Brasil.

A abordagem teórico-metodológica é feita tendo por base a dialética, com pesquisa em documentos atuais e de fonte bibliográfica diversificada. O material utilizado para análise proposta está materializado nos documentos já apontados, com tema da educação domiciliar produzidos no campo acadêmico; na decisão do Acórdão (2018) do Supremo Tribunal Federal; na criação e funcionamento da Associação Nacional de Educação Domiciliar (ANED); os Projetos de Lei em trâmite e o percurso legislativo no Congresso Nacional e, por fim a análise conjuntural da política nacional, na qual vem crescendo a ação de governos conservadores de extrema direita

O texto está estruturado na disposição de três capítulos. O primeiro capítulo intitulado *A educação domiciliar no Brasil: panorama no século XXI*, o qual visa, primeiramente, trazer um panorama geral atual da situação da educação domiciliar no Brasil, passando pelo contexto jurídico, político e legislativo além de contextualizar as falas da Associação Nacional de Educação Domiciliar. Fazemos um breve resgate dos quatro Projetos de Lei que estão, atualmente, apensados no Congresso nacional, juntamente com a proposição do Projeto de Lei nº 2.401/2019 de autoria do executivo federal.

No segundo capítulo *Crise da escola pública no século XX e a educação doméstica*, procura-se discutir o contexto de surgimento dessa instituição social que o movimento *homeschooling*⁶, a discussão é feita inicialmente tendo como apoio os estudos clássicos de Pierre Bourdieu, além dos contemporâneos Franco Cambi em: *História da Pedagogia* (1999), e Gilberto Alves em: *A produção da escola pública contemporânea* (2015), que abordam o problema da educação escolar.

Na sequência, no mesmo capítulo visando demonstrar a crise da escola pública especificamente a partir de meados do século XX, apresentamos elementos do pensamento educacional de Pierre Bourdieu (1930 – 2012), Ivan Illich (1926 - 2002) e John Holt (1923 - 1985) procurando entender a crítica feita por eles ao sistema escolar vigente, bem como suas proposições educacionais ou a ausência delas. Em relação ao primeiro autor, será abordado a ideia da escola como legitimação da desigualdade social, os marcos situacionais sobre a escolarização. Quanto ao segundo autor, será dado ênfase ao conceito de desescolarização da sociedade. Já, em relação ao

⁶ O movimento *homeschooling* é composto por famílias que argumentam que a escola já não responde mais aos seus ideais educativos. Do mesmo modo, têm em vista a defesa dos valores familiares, principalmente religiosos.

terceiro autor, destaca-se a sua crítica à escola e a defesa do autor ao ensino domiciliar. Após sintetizarmos as diferenças entre os autores, finalizamos o capítulo, mostramos que o fenômeno da educação domiciliar contemporânea origina no contexto de crítica da escola pública em meados do século XX, como pode ser evidenciado no pensamento de Ivan Illich e Jhon Holt, que com suas ideias movimentaram o tema *homeschooling* e, por consequência, a educação domiciliar.

O terceiro capítulo se propõe discutir quais são os fundamentos ideológicos dos grupos que pleiteiam a regulamentação da educação domiciliar. Nesse contexto, faz-se um breve resgate de como o tema educação aparece nas constituições brasileiras, demonstrando o avanços e retrocessos históricos, características marcantes das lutas sociais por direito à educação, sobretudo aquelas que estão inscritas na Constituição Federal de 1988. Encaminhando-se para o final do terceiro capítulo, a pesquisa traz uma breve análise acerca da conjuntura política atual expressado pela extrema direita ou direita conservadora, representada pelo governo Bolsonaro e seus apoiadores, os quais tem demonstrado claramente posicionamentos (e ações) marcadas pelas ideias conservadoras na busca de manutenção do *status quo* de poder. Nesse contexto a busca de regulamentação da educação domiciliar evidencia a necessidade de pôr freio na instituição escola e no perigo que poderia representar.

Assim, nos limites circundados de tempo e espaço para apresentar os resultados da pesquisa, inclusive em pleno período pandêmico de COVID 19, pretende-se conduzir o estudo de modo a buscar pistas que respondam, que evidenciem a tais questões. Nesse sentido convidamos o leitor não somente à leitura, mas à reflexão do tema e contribuição nesse processo sobre o qual aqui apresentamos alguns apontamentos. Longe de encerrar a discussão, a presente pesquisa apresenta algumas reflexões para pensar a temática, ciente de que o final da dissertação, pode ser inclusive, o começo de um novo percurso.

1. EDUCAÇÃO DOMICILIAR NO BRASIL: PANORAMA NO SÉCULO XXI

A escola, enquanto instituição promotora de educação, integra a realidade social dos indivíduos, permeando a consciência desses como uma referência vital, por meio da qual é possível perceber o mundo. Considerada como algo natural e necessário, a instituição escolar torna-se o local onde as pessoas passam tantos anos de suas vidas, sem questionar seu significado e razão de ser e aceitando-a como necessária e obrigatória. (SACRISTAN. 1998, p. 09).

Este capítulo visa discutir sobre o crescimento do fenômeno da educação doméstica, na última década no Brasil. Considerando a ambiguidade histórica da busca da universalização do sistema escolar e desigualdade da oferta da qualidade de ensino para todos, o capítulo objetiva esclarecer sobre as razões que tem levado ao crescimento do número de famílias a reivindicar o direito de ensinar os seus filhos em casa.

Quando as pessoas chegam até a escola pela primeira vez encontram uma instituição social consolidada. Parece que ela existe desde sempre como algo natural no processo de formação das novas gerações, pois é como se ela fizesse parte da natureza humana. Essa representação coletiva que se tem da escolarização obrigatória universalizou-se em diferentes sociedades e culturas, não somente como realidade prática institucionalizada, mas como uma consciência coletiva que aceita e é aplicada nas diversas nações, contribui para sua imagem e necessidade sejam diluídas no cotidiano das pessoas. (SACRISTAN. 1998, p. 11).

A naturalização da obrigatoriedade escolar só se torna problema de reflexão quando pessoas passam a contestá-la como única forma de educação possível para seus filhos. Mesmo que tal contestação se apresente estranha, num primeiro momento, de modo especial para quem está acostumado com a escola, tudo indica ser pertinente ao campo do conhecimento educacional investigar de forma mais aprofundada o fenômeno da educação doméstica no Brasil. Essa atividade se mostra importante não apenas para conhecer melhor os argumentos apresentados pelas famílias, associações e representantes desta proposta, bem como a recepção interpretativa do fenômeno pelos estudiosos da academia, mas também, por meio da análise dessas argumentações, compreender criticamente os limites históricos, a relevância e possíveis alternativas de melhorias da escola pública.

De outro modo, o reconhecimento da importância da escola como instituição social tem suas razões históricas no processo de formação do projeto da Modernidade. Desde suas origens, as históricas discussões acerca da importância da educação escolar para a formação do indivíduo e a necessidade de ampliação de seu acesso a todos os cidadãos, ocupam espaço de destaque nas pautas de agendas transnacionais. Assim, é inegável o salto qualitativo que a humanidade experimenta no processo sócio histórico em termos de desenvolvimento. São marcas fundamentais nesse processo a possibilidade de “acumular” as experiências através do registro, em especial o registro da linguagem escrita que tornou possível a imortalização das conquistas até então alcançadas.

Sobretudo a partir era moderna, temos a instituição escola pública em lugar de destaque na sociedade. Inspirada nos ideais de igualdade, liberdade e fraternidade da Revolução Francesa no século XVIII e, portanto, forjada à base de muita luta para democratização do acesso a todos. A instituição escolar, que via de regra, sofreu transformações históricas, despontou inicialmente como ícone para “igualar” oportunidades de ascensão social para os diferentes sujeitos, bem como alimentou a expectativa de formação para a autonomia de cada cidadão, entendida como a capacidade de pensar e decidir por conta própria, condição necessária para a de viabilidade da efetivação da democracia como forma mais apropriada de governo republicano.

A modernidade desde o seu surgimento foi marcada por uma ambiguidade, na qual a instituição escola passou a fazer parte. Essa ambiguidade é ressaltada por Cambi (1999), com as seguintes palavras:

O mundo moderno é atravessado por uma profunda ambiguidade: deixa-se guiar pela ideia de liberdade, mas efetua também uma exata e constante ação do governo; pretende libertar o homem, a sociedade e a cultura de vínculos, ordens e limites, fazendo viver de maneira completa esta liberdade, mas, ao mesmo tempo, tende a moldar profundamente o indivíduo segundo modelos sociais de comportamento, tornando-o produtivo e integrado. Trata-se de uma antinomia, de uma oposição fundamental que marca a história da Modernidade, faz dela um processo dramático e inconcluso, dilacerado e dinâmico em seu próprio interior e, portanto, problemático e aberto. (CAMBI, 1999, p. 199-200).

Se a modernidade determinou a obrigatoriedade da escola como condição da universalidade, tanto do poder público em prover as condições do acesso quanto aos pais/responsáveis das crianças em zelar pela assiduidade, o fato que desde o início o

direito fundamental a educação escolar não foi igual para todos. A universalidade se traduziu em um sistema de ensino dual, com raras exceções, de uma escola para quem deveria conduzir a sociedade e outra escola para quem deveria trabalhar (ALVES, 2006, p 157).

O desfecho do projeto da Modernidade no século passado foi de uma profunda crise em relação aos seus propósitos originais. Em um mundo notadamente marcado pelas relações baseadas em crenças morais dogmáticas, mantenedora de privilégios sociais, na predominância de uma cultura de massa para a população em geral e de uma espécie de darwinismo social, que levou uma disputa imperialista das nações mais desenvolvidas cientificamente pelo controle das riquezas do planeta e que desencadeou em duas guerras de proporções mundiais. Certamente, tudo isso não terá sido uma tarefa fácil à promessa que inaugurou a Modernidade da sociedade livre, democrática e justa para todos.

A segunda metade do século XX é marcada por uma profunda crise da razão moderna, com repercussão nos fundamentos dos mais diversos setores e da autoridade das instituições sociais, chegando também, na década de 1960, no âmbito da educação pública, pois nos países em que se efetivou a universalização, a estrutura da escola tradicional mais legitimava a desigualdade do que a promovia a igualdade social prometida. De acordo com Bourdieu:

É provável por um efeito de inércia cultural que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo a ideologia da escola libertadora, quando, ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural. (BOURDIEU, 1998, p. 41).

Nos países considerados subdesenvolvidos, a promessa da universalização e a manutenção da educação básica pública tardou em sua efetivação. No caso do Brasil, a universalização somente foi parcialmente alcançada muito recentemente, no final do século XX. Isto pois, nem toda criança tem acesso à Educação Infantil e, na década de 2020, a conclusão do Ensino Médio ainda é um desafio para significativa parcela da população jovem.

Na maior parte dos 500 anos da história oficial do Brasil, o acesso à escola foi privilégio para pouquíssimos e numa perspectiva de doutrinação religiosa. Do Brasil Colônia, passando pelo Brasil Império e chegando à República, com exceção das

missões jesuíticas, que ensinaram as primeiras letras que catequizaram índios, mas também ensinaram as primeiras letras às crianças brancas, ensinar os conteúdos na própria casa, era a forma prevalente de inserir os filhos no mundo da escrita. As famílias mais abastadas contratavam preceptores e/ou professores para essa tarefa, isso era sinal de alta posição social. As famílias que não tinham essa condição, normalmente, permaneciam no analfabetismo absoluto, ou dependiam da sorte de contar com um pároco que sabia ler ou alguém da família que fosse alfabetizado, pois a presença do Estado moderno, tardava na atuação do desenvolvimento cultural e social, principalmente do acesso à escola pública para todos.

Com algumas semelhanças e outras distinções a prática da escolarização na própria casa (re)surge no Brasil, em especial na última década. Embora o objetivo seja o mesmo “ensinar conteúdos escolares em casa” constitui-se como diferença fundamental considerar que naquele modelo do passado não havia a oferta da escola, e conseqüentemente não havia a obrigatoriedade de matrícula. Ao passo que na situação atual, existe a oferta da instituição escolar por parte do Estado, bem como a disposição legal que a torna obrigatória ao público da chamada Educação Básica. A discussão do tema educação domiciliar no Brasil, nesse momento, tem nesse dueto o principal fator dificultador para sua regulamentação.

É possível afirmar que argumento nuclear das famílias defensoras da educação domiciliar, grande parte oriundas da classe média, é o de que a escola pública, já não responderia mais aos seus ideais educativos. Embora esse argumento seja genérico, em princípio, e possa soar de modo convincente, na verdade ele agrega uma série de outros aspectos implícitos a serem considerados, tais como ausência de qualidade da educação pública, o medo da violência, o receio de doutrinação dos filhos, a necessidade de assegurar valores religiosos, o desejo de afastamento dos filhos de companhias inadequadas quando se trata da educação no lar em detrimento da frequência escolar. Ou seja, os argumentos dos pais evidenciam o premente desejo de ensinar em casa, que tem sua fundamentação, na verdade, no desencanto pela escola pública. Note-se a justificativa do projeto de lei nº 490/2017:

Seja pelo desencanto com qualidade das escolas públicas, combinado com o alto custo das instituições privadas, seja pelo ambiente carregado de violência e desrespeito a princípios básicos de convivência nas instituições escolares de todo tipo, essas famílias têm optado por desenvolver a educação de seus filhos no ambiente doméstico, com observância às individualidades de cada educando,

aos seus tempos próprios de aprendizagem e aos valores morais e preceitos éticos do grupo familiar. (BRASIL, 2017, p. 2).

Portanto, faz-se necessário ter claro que a causa principal de todo movimento *homeschooling* está na negação de frequência nessa instituição de ensino, a escola. Contudo, embora o desejo e a movimentação dos envolvidos na causa regulariza *homeschooling* seja grande, o tema também tem forte resistência de outros coletivos que são contrários, entre eles, destacamos, os estudiosos da educação sobretudo aqueles adeptos do interacionismo social, entendendo que todo desenvolvimento pressupõe a presença do outro; boa parte dos docentes da educação básica que tem a mesma perspectiva de desenvolvimento; a Associação Nacional de Educação Cristã empenhada nos valores da fraternidade e ONGs como Todos pela Educação, que defendem a ideia de educação escolar para todos.

A respeito do tema da educação domiciliar, Barbosa (2016) traz alguns dados sobre o crescimento do número de famílias que tem aderido ao *homeschooling*:

No Brasil, essa rejeição do modelo escolar compulsório tem gerado debates tanto nas esferas do legislativo, do executivo e do judiciário, quanto na academia. Apesar de, no país, a prática da educação domiciliar remontar ao século XVIII, a discussão da recente versão dessa modalidade surge com mais expressividade na presente década. Assim, a prática tem crescido entre as famílias brasileiras nos últimos anos e, de acordo com a Associação Nacional de Educação Domiciliar (ANED), em 2016 já havia mais de 3.200 famílias ensinando seus filhos fora da escola, número que cresceu 130% entre 2014 e 2016, em reportagem mais recente, a ANED divulgou o dado de 5.000 famílias. Contudo, devido ao debate sobre a inconstitucionalidade da prática no Brasil, não é possível precisar esse número. (BARBOSA, 2016, 154).

Pelo fato da escolarização básica no Brasil ter caráter de obrigatoriedade, prevendo sanções em caso de não cumprimento, as famílias adeptas ao *homeschooling* mantêm-se num certo grau de anonimato. Deste modo, os argumentos mais específicos para tal prática aparecem quando a ANED exerce o papel de porta-voz destas famílias. Tais argumentos contêm um misto de negatividade da instituição escolar e, em contrapartida, elementos benéficos da educação em casa. Segundo os argumentos da associação os elementos negativos da instituição escolar seriam (I) a falta de qualidade do ensino, (II) a violência/*bullyng*, (III) currículos e práticas em desacordo com postura religiosa familiar. Por outro lado, como elementos positivos que a educação domiciliar traria (I) a eficiência do ensino direcionado e individualizado

- inclusive com dados de aprovações em exames e vestibulares, (II) o suposto direito de as famílias decidirem e direcionarem a forma de educação aos filhos, (III) a preservação dos valores morais/religiosos, (IV) a economia propiciada ao ente estatal que se desobriga da oferta a essa parcela da população.

Supõem-se que são, na verdade, duas faces da mesma moeda, dentro de cada um dos argumentos apontados pela associação, ocorrem desdobramentos próprios, inerentes ao processo ou a prática de sujeitos. Por exemplo, a falta de qualidade da escola pública, pode ter muitas variáveis como infraestrutura deficitária, ausência de formação continuada, dificuldade de frequência do estudante e etc. Assim, como uma educação, que não coloque o sujeito em contato com outras diversidades de pensamento na coletividade, fatalmente acarreta a constituição de um sujeito que pode pensar de modo individual/egocentrado, para falar o menor impacto. A respeito dessa indesejada possibilidade, Picoli (2017), declara que a

Escola como instituição, criada para ajudar na *transição* entre a esfera privada e a esfera pública, precisa a um só tempo, proteger o mundo, com espaços sempiternamente aberto à novidade e a criança, como ser único e irrepetível capaz de inserir começos no mundo, renovando-o, é possível que o que é mais importante em Educação não sejam os conteúdos objetivos, tais como as leis da natureza, os acontecimentos históricos, os tipos de solo, a gramática formal, etc, mas o tornar-se adulto em um mundo plural, compartilhado com os *outros*. (PICOLI, 2017 p. 13).

A ANED (2019), porém, coloca como um de seus argumentos fortes, o êxito nos exames oficiais, focalizando dessa forma (somente) a questão de “domínio dos conteúdos”:

Dados fornecidos por pais educadores à ANED revelam que o índice de aprovação dos *homeschoolers* brasileiros nos exames nacionais aplicados pelo INEP (Prova Brasil e exames do ENCEJA para o Ensino Fundamental e Ensino Médio) é de 100%. (ANED, 2019, s/p).

Considerando essas informações iniciais, o fato é que é inegável a demanda por essa modalidade de ensino na última década, que embora não mostre o seu sujeito ativo, estes acabam tendo visibilidade justamente pelos canais intermediários de comunicação com o Estado, pela via jurídica e legislativa e com a própria sociedade, por meio dos mecanismos da ANED, em especial os de comunicação/publicização digital. Nesse sentido, ratifique-se então, a não apresentação de dados, depoimentos

ou pareceres advindos dessas famílias, justamente porque elas estão numa situação “delicada”, podendo dizer-se em desacordo com a lei.

1.1 A CRIAÇÃO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DOMICILIAR (ANED)

Desde que os primeiros casos de *homeschoolers* foram judicializados tornou-se claro para todos aqueles sujeitos diretamente envolvidos que essa prática não poderia ser efetivada, não pelo menos dentro dos limites da lei. Pois prevê a legislação brasileira, na Constituição Federal de 1988 e na LDB nº 9.394/1996, que:

CF Art. 208 - O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: **I- educação básica obrigatória** e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria... (BRASIL, 2017, p. 160, grifo nosso)

LDB Art. 5º- O acesso à **educação básica obrigatória** é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo. (BRASIL, 1996, s/p, grifo nosso).

Aqui temos dois elementos que impedem a prática *homeschooler*: de um lado o Estado, com a obrigação de regulamentação da educação básica e de provedor da oferta, caso não garanta a vaga o agente público responde judicialmente; de outro a matrícula compulsória para essa faixa etária, qual seja dos quatro aos dezessete anos de idade.

Além desses dois dispositivos legais centrais, a Constituição Federal de 1988 e a LDB nº 9.394/1996, ainda há a ratificação da obrigatoriedade de escolarização dos menores no art. 55 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), lei nº 8.069/1990, e a sanção penal para os pais que assim não o fizerem, pela incursão no crime de “abandono intelectual”, previsto no art. 246 do Código Penal Brasileiro, decreto-lei nº 2.0481/1940, que inclusive já previa punir os pais pela ausência de instrução desde aquela época, e que se encontra em vigência até os dias atuais. Outro aspecto a ser mencionado é que, conforme a legislação vigente:

ECA Art. 55. Os pais ou responsável têm a **obrigação de matricular** seus filhos ou pupilos na **rede regular de ensino**. (BRASIL, 1990, s/p, grifo nosso)

CP Art. 246. Deixar, sem justa causa, de prover à instrução primária de filho em idade escolar: Pena - detenção de quinze dias a um mês ou multa. (BRASIL, 1940, s/p, grifo nosso).

Entretanto, percebe-se que as famílias não se rendem frente ao impedimento legal. Vislumbrando um contexto de crescente demanda pela prática da educação no lar e a não possibilidade legal de efetivá-la, é criada no ano de 2010, a Associação Nacional de Educação Domiciliar (ANED), a qual teve orientação da *Home School Legal Defense Association (HSLDA)* – Associação de Defesa Jurídica de Educação Domiciliar, que possui objetivos semelhantes, embora na América do Norte, a prática já seja permitida e regulamentada em vários estados. Esse apoio foi fundamental, pois mais um processo havia aportado ao poder judiciário, nesse caso ao Superior Tribunal de Justiça. Trata-se do Mandado de Segurança⁷ nº 7.407/2001, impetrado no STJ contra decisão do Conselho Nacional de Educação (CNE) que negou pedido da prática *homeschooler* de uma família goiana. No STJ, o relator ministro Nilo Peçanha, ratificou a decisão (do CNE) e negou provimento ao MS, justificando assim sua decisão:

Os filhos não são dos pais, como pensam os Autores. São pessoas com direitos e deveres, cujas personalidades devem se forjar, desde a adolescência em meio a iguais, no convívio social formador de cidadania. Aos pais, cabem sim, as obrigações de manter e educar os filhos, consoante a Constituição e as leis do País, asseguradoras do direito do menor à escola (art. 5º e 55, I, da Lei 8.069/90) e impositivas de providências e sanções à educação de jovens como se observa no art.129, e incisos, da Lei nº 8.069/90 supra transcritos, e art. 246, do Código Penal, [...]. (BRASIL, 2005, p. 8).

Antes do ato formal de fundação a Associação Nacional de Educação Domiciliar (ANED) era conhecida somente pelos membros diretos, que naturalmente eram os pais dos alunos *homeschoolers* e mais tarde, veio agregar mais adeptos. Havia grande expectativa de que pudesse ocorrer regulamentação da prática, haja vista o crescente número de judicialização de casos, contudo, nenhum caso havia ainda chegado ao Supremo Tribunal Federal. O que viria a ocorrer somente em setembro 2018. Fato emblemático que marcaria o percurso da educação domiciliar no Brasil. Trata-se do caso de uma família do município de Canela no Rio Grande do Sul, praticante do *homeschooling*, desde 2012, que teve seu Recurso Extraordinário

⁷ Mandado de Segurança -MS é um instrumento jurídico previsto na Constituição Federal de 1988, cuja finalidade é proteger direito líquido e certo, ou seja, provado por documentos, que tenha sido violado ou de agente de pessoa jurídica no exercício de atribuições do Poder Público.

denegado pelo Supremo Tribunal Federal no ano de 2018. Essa decisão, proferida pelo colegiado de ministros por meio de acórdão, trouxe efeitos substanciais e definitivos para todos os simpatizantes da causa e sobre o qual dedicamos uma seção específica ainda nesse capítulo.

Com todos os aspectos até aqui recuperados, é possível inferir que a implementação da educação domiciliar almejada pelas famílias não seria tarefa simples a ser alcançada de modo individual, além do que, necessitavam de orientação jurídica ou mesmo, essa tarefa exigia conhecimentos específicos para transitar na esfera jurídica nos casos judicializados. A ANED então, coloca-se como braço forte para apoiar seus associados. A associação coloca em sua página, já mencionada, como sendo três os objetivos essenciais a serem alcançados, que são:

- (i) Promover a defesa do direito da família à Educação Domiciliar no Brasil, através da representação coletiva de seus associados junto às autoridades, órgãos e entidades pertinentes.
- (ii) Promover ações de divulgação da Educação Domiciliar, através de artigos, estudos, cursos, palestras, *workshops*, seminários, debates, audiências públicas e privadas e outros meios de comunicação.
- (iii) Promover a integração e a cooperação entre as famílias educadoras, fornecendo suporte para esse fim. (ANED, 2019a, s/p.).

A partir dos objetivos expostos pela ANED, percebemos seus campos de atuação focados junto às autoridades constituídas, junto às famílias no suporte que necessitam e principalmente na divulgação. O *site* também menciona suas atividades específicas, quais sejam:

Consultoria jurídica às famílias educadoras [...] Formação de grupos de apoio [...]. Participação e promoção de eventos sobre a educação domiciliar [...]. Participação efetiva em processos [...] em favor de famílias educadoras [...]. Realização de audiências públicas e privadas [...]. Divulgação intensa e contínua [...]. Apoio à produção acadêmica de estudantes e professores [...]. [...] contato direto com o poder executivo – através do Ministério da Educação e do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos – bem como com o Poder Legislativo (Câmara dos Deputados e Senado Federal). (ANED, 2019b s/p).

Assim, segundo alguns autores, ao mesmo tempo que o movimento quer desresponsabilizar o Governo pela Educação Básica, ele quer se aliar a ele. A ANED desde sua criação e mais ainda nesse momento, destaca-se, como uma nova voz de interesse representada também no processo político.

A ANED se torna o principal ponto de referência para as ações das famílias simpatizantes à causa. Contudo, faz-se necessário ficar alerta ao papel dessa

associação, que poderia ultrapassar o simples desejo de cada família que quer ensinar seu filho em casa. Nessa direção, cabe destacar que as

[...] redes sociais fundamentam-se em valores que transformam as relações plurais, complexas, de participação, de negociação, de reflexão e de construção coletiva em uma relação individualizada, que concentra os sujeitos no monitoramento e gerenciamento de metas já estabelecidas, como as provas padronizadas. Os enunciados fortalecem a perspectiva de mercantilização, de ações individualizadas que não visam o bem coletivo. (CASANOVA; FERREIRA, 2020, p. 38).

Nas palavras da própria ANED, ela dá voz a pais que declaram que estão insatisfeitos com a educação que seus filhos estavam recebendo nas salas de aula das escolas. Declara ainda que o número dessas famílias vem aumentando significativamente na última década, afirma que em 2011 eram 360 famílias e hoje existem, no Brasil 7.500 famílias autodeclaradas educadoras. (ANED, 2019, s/p)

Para a Associação, o suposto crescimento de famílias autodeclaradas educadoras tem relação com atuação das famílias praticantes em redes sociais e na criação de fóruns *on-line*, como comunidades, *blogs* etc. Além disso, a mobilização legislativa, por meio de apresentação de Projetos de Lei no Congresso Nacional, especialmente desde 2012, ofereceu visibilidade para a demanda e: “A partir daí, muitas dessas famílias educadoras começam a ‘mostrar a cara’ para todo país”. (ANED, 2019, s/p)

Segundo exposição feita pela ANED (2019), é possível aferir um crescente número de famílias adeptas da prática o *homeschooling* e que estão interessadas em adquirir visibilidade e construir notoriedade em todo Brasil chamando assim, a atenção para sua causa coletiva, sem identificar pessoas. Outro aspecto importante da ANED e, inclusive mencionado por ela, é a mobilização para regulamentação legislativa, única alternativa possível para o caso. Assim, é possível concluir que a Associação Nacional de Educação Doméstica se constitui como pessoa jurídica que atende a interesses coletivos, contudo, limita-se a (re)unir os interessados, mobilizar campanhas e mostrar-se em evidência, porém, não tem poder para deliberar pautas legais, como “criar direitos” ou exercer prerrogativas de quaisquer naturezas. Dito de outra forma, por mais competente que seja seu corpo jurídico e mais fortemente engajados sejam seus membros, pouco ou nada se obterá nos aspectos de regulamentação legal da causa, que não seja pelo caminho legislativo, atendendo

rigorosamente aos passos e requisitos previstos na própria constituição. Afinal, trata-se de alterar um mandamento legal muito bem sedimentado: qual seja, por um lado, a obrigação dos responsáveis em matricular os menores em instituição escolar oficial, por outro, a responsabilidade administrativa aos agentes públicos que não fornecerem vagas de matrículas a todos e o zelo pelo cumprimento da lei.

1.2 BREVE RETROSPECTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DOMICILIAR NO BRASIL

Nesse item vamos fazer um breve retrospecto da educação domiciliar no Brasil: momento que se buscam as raízes e a trajetória e os fundamentos desse tipo de ensino no país, incluindo a atual prática, mesmo que à margem da lei

Tratar da temática da educação domiciliar não é tarefa simples, sobretudo ao considerar as ambiguidades do próprio sistema de ensino no Brasil contemporâneo. Um país de dimensões continentais, entre os que mais produz riquezas no planeta, marcado por grandes desigualdades econômicas e sociais, diferentes culturas e crenças e que, por um lado, se encaminha lentamente para a universalização do acesso da educação escolar básica; por outro lado, ainda deixa muito a desejar na oferta da educação de qualidade para todos.

No decorrer do século XX, no Brasil, o direito da educação é marcado, em três aspectos principais: a universalização, condições de permanência e a busca da qualidade educacional. Ainda é grande o desafio diante do alto índice de evasão no Ensino Médio e de políticas públicas de combate à baixa qualidade da educação básica brasileira, entre elas, a de melhoria da qualidade da formação de professores. Esse processo de mudanças foi intensificado a partir da Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/1996, que trouxe uma série de inovações, principalmente, a criação de um fundo vinculado à educação – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), que vigorou de 1997 a 2006, quando foi substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério (FUNDEB) e encontra-se em vigor. A LDB nº 9.394/1996 se desdobrou em um conjunto de leis complementares, entre elas, as que tratam exigência de formação inicial e continuada aos docentes que atuam na educação básica e, nos últimos anos, na reformulação dos cursos de licenciaturas.

Enfim, um conjunto de leis, de políticas públicas e programas educacionais, que se desdobraram em ações dos entes federados enquanto mantenedores dos sistemas de ensino, no que se fere ao financiamento e das próprias instituições educacionais no que se refere à gestão administrativo pedagógica.

Tudo isso significa um processo de investimento sistemático do poder público na tentativa de democratização da educação, um dos pressupostos básicos do regime republicano e democrático, conforme determina a Constituição Federal do Brasil. Se o processo determinado pela obrigatoriedade legal, do Estado e dos pais e/ou responsáveis, tende a universalização do acesso da educação básica, embora se tenha muito ainda a avançar na Educação Infantil e no combate da evasão do Ensino Médio, o empenho dos entes públicos precisam concentrar seus esforços na melhoria da qualidade da educação escolar como um todo.

Contudo, diversos fatores contraditórios estão presentes nesse processo histórico, como a alteração de partidos políticos no poder, com diferentes entendimentos e a ações no campo educacional; a alteração de períodos de crescimento ou a crise da economia, que repercute de diversas formas na educação, entre elas, a ênfase em um profissional técnico ou investimento na formação integral cidadã; o mercado aquecido gera expectativas de investimentos na educação como possibilidade de ascensão social, por outro lado, períodos de crise gera desconfiança e descrédito; a desproporção entre os recursos didáticos escolares e a rapidez do desenvolvimento tecnológico eletrônico do campo da informação e comunicação da sociedade; a tendência de universalização da escola como padronização global *versus* a resistência de movimento de valorização das diferenças culturais, religiosas, étnico-raciais etc.

Paralelo a essa expansão do sistema de ensino, ao empenho dos entes públicos para garantir vagas para todas as crianças em estabelecimentos escolares, começa a se desenhar no Brasil um movimento dos pais que desejam ensinar seus filhos em casa, deixando de mandá-los para escola, influenciados por experiências de outros países. Observa-se que

[...] a educação no lar ressurgiu nos movimentos de contracultura, ocorridos nos Estados Unidos a partir de 1960. No Brasil, as primeiras ideias sobre a educação no lar chegaram inicialmente por influência dos americanos que transmitiam suas concepções para os fiéis, posteriormente outras famílias, fora do grupo protestante, começaram a se interessar pela questão. O primeiro Projeto de Lei que visava

regulamentar tal prática é datado de 1949 e foi proposto pelo deputado João Teixeira. à época, porém, a Comissão de Educação, Cultura e Desporto rejeitou-o. (SILVA, 2015, p. 28)

A respeito da prática em outros países, MOREIRA (2017) ressalta que:

A Educação Domiciliar está presente em inúmeros países do mundo [...] sendo expressamente legalizada em diversos países como África do Sul, Canadá, Colômbia, México, Peru, Índia, Indonésia, Israel, Áustria, Espanha e Itália” além dos cinquenta estados da federação americana. (MOREIRA, 2017, p. 69).

Considerando a complexidade do fenômeno *homeschooling* no mundo, não se trata apenas de verificar que a prática é regulamentada em diversos países, que tudo seria um sucesso, e bastaria reproduzir experiência aqui no Brasil. Assim nos alertam os pesquisadores sobre este tema: “[...] a questão não é simples, não pode ser tratada de forma célere, a partir de um único ponto de vista, já que a Educação Domiciliar envolve uma complexidade de interesses controversos”. (WENDLER; FLACH, 2020, p. 4).

A esse respeito, recentemente, por meio de dados colhidos junto às famílias *homeschoolers*, a pesquisadora Maria Celi Chaves Vasconcelos (2020), evidencia que para além de rotinas e posicionamentos diferenciados, existem elementos para análise das circunstâncias políticas e pedagógicas que envolvem o fato. Por meio dos depoimentos colhidos e das leituras de outras pesquisas publicadas, a autora tece sua argumentação no sentido de que:

a educação domiciliar no ‘modelo’ brasileiro que começou a se configurar nos anos 2000, sofreu influência norte-americana em suas primeiras experiências, mas vem se consolidando apenas como ressonância daquele padrão, de forma a tornar-se um processo diferenciado daquelas práticas e voltar-se para questões que são próprias da realidade brasileira, entre elas um profundo desconforto com a escola, seja ela, pública ou privada. (VASCONCELOS, 2020, p. 17).

O contexto descrito pela autora, embora tenha se experienciado em poucos grupos específicos de famílias, ilustra bem a situação da educação domiciliar de modo panorâmico no Brasil. Assim, Brewer e Lubienski (apud VASCONCELOS)

[...] embora existam muitas razões individualistas pelas quais os pais escolhem educar seus filhos em casa, tendem a haver duas categorias amplas de justificativas para educação em casa (1) empíricas – reivindicações eficiência, eficácia ou adequação pedagógica; (2) ideológico – frequentemente informado por uma disposição religiosa ou política. (BREWER; LUBIENSKI, apud VASCONCELOS 2017, p. 22).

Inexistem dados no aparelho estatal que forneçam números anteriores ou mesmo atuais em relação aos casos de *homeschooling* no Brasil. Em relação a falta de dados atualizados, isso se deve principalmente ao fato de o tema educação estar entre as obrigações estatais, situada no campo do que na Constituição Federal de 1988 denomina regime de colaboração⁸ ou de obrigações compartilhadas. Isto é, o oferecimento, custeio e gestão da educação em seus variados níveis e modalidades são compartilhados entre os entes federados. Aduz o Art. 211. “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino”. Segue:

§ 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios; (BRASIL, 1988, s/p).

[...]

§ 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil. (BRASIL, 1988, s/p)

§ 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio. (BRASIL, 1988, s/p)

§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de forma a assegurar a universalização, a qualidade e a equidade do ensino obrigatório. (BRASIL, 1988, s/p)

§ 5º A educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular. (BRASIL, 1988, s/p)

§ 6º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios exercerão ação redistributiva em relação a suas escolas. (BRASIL, 1988, s/p)

§ 7º O padrão mínimo de qualidade de que trata o § 1º deste artigo considerará as condições adequadas de oferta e terá como referência o Custo Aluno Qualidade (CAQ), pactuados em regime de colaboração na forma disposta em lei complementar, conforme o parágrafo único do art. 23 desta Constituição. (BRASIL, 1988, s/p)

O regime de colaboração, ao tempo que se faz necessário, dado especialmente à imensa extensão territorial do país, também constitui fator limitante quanto a uniformidade de ações educativas em especial. Assim esse fato, praticamente impossibilita o acesso a dados reais atuais, no caso da prática da educação domiciliar.

⁸ O regime de colaboração é um conceito central na discussão de políticas educacionais no Brasil. É uma novidade constitucional que procura trazer mais clareza acerca das responsabilidades educacionais compartilhadas e comuns da União, estados e municípios. O regime de colaboração está previsto na CF/1988.

Apenas a título de esclarecimento, atualmente a forma de obter dados mais fidedignos seria “rastrear” as secretarias de educação dos mais de cinco mil municípios, dos vinte e seis estados mais o distrito federal e o próprio Ministério de Educação e Cultura, visto que todos esses órgãos têm sob sua responsabilidade a oferta da Educação Básica, a qual compreende a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, para a faixa etária dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos, definida como faixa etária de matrícula obrigatória em instituição escolar oficial.

Embora bastante exaustivo esse raciocínio para pesquisa acima descrito, serve somente para identificar aqueles casos em que as famílias *homeschoolers* comunicaram formalmente às antigas escolas públicas de origem do filho, pois poderia haver casos em que essas famílias não comunicaram, ou mesmo o caso de alunos *homeschoolers* oriundos de escolas privadas, jurisdicionados a outros sistemas de educação. Assim como igualmente seria necessário, no caso daquelas famílias que ultrapassaram as esferas administrativas e agora já pleiteiam a educação domiciliar na esfera judicial. Esses casos, por sua vez somente seriam identificados por meio de advogado constituído, os quais fariam verificação junto às Comarcas de Jurisdição do respectivo domicílio do aluno e/ou nos Tribunais Estaduais, ou mesmo no próprio Supremo Tribunal Federal, instância máxima de decisão judicial no país para o caso concreto e considerado o Guardião da Constituição.

Conforme já mencionado, o raciocínio ora concluído, tem o objetivo de evidenciar ao leitor o quão penoso é o caminho a ser percorrido quando se buscam dados quantitativos acerca do tema. Contudo, enfatiza-se que não se trata de um raciocínio fictício, ou seja, esse é o percurso real que qualquer pesquisador, estudioso ou gestor deverá percorrer caso seu objetivo seja alcançar dados numéricos acerca das famílias praticantes da educação domiciliar no Brasil.

Com base nas pesquisas e leituras realizadas é possível afirmar que o tema da educação domiciliar ganhou maior notoriedade, e a até mesmo adesão, a partir da veiculação de casos concretos na esfera judicial. Embora, certamente já houvesse casos – judicializados ou não – foi por volta de 2012 que casos começaram a ser veiculados inicialmente nos estados de Minas Gerais, Distrito Federal, São Paulo, Goiás, Rio Grande do Sul e Paraná, primeiramente em seus respectivos estados e posteriormente em rede nacional. Também ocorreram casos em que o próprio

município se manifestou favoravelmente à prática do *homeschooling*, como é o caso do município de São Paulo/SP e Goiânia/GO.

Importante destacar aqui o relevante papel da imprensa, que para o bem ou para o mal, deve se manter-se isenta e, nesse caso específico, evidenciou importantes fatos até então um tanto nebulosos para o público em geral.

1.3 UMA PEDRA NO MEIO DO CAMINHO

Em que pese a motivação pela opção de ensinar os filhos em casa deixando de não os mandar para escola seja diferente, as consequências não o são; uma vez que o menor deixa de comparecer à escola, as consequências desse fato são as mesmas para todas, do ponto de vista administrativo legal previstas no Estatuto da Criança e Adolescente:

Art.55. Os pais ou responsável têm a **obrigação de matricular** seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino. [...]. (BRASIL, 1990, s/p, grifo nosso).

Art. 56. Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de: I - maus-tratos envolvendo seus alunos; II - **reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares**; III - elevados níveis de repetência. (BRASIL, 1990, s/p, grifo nosso).

Na situação concreta, de reiteradas ausências do menor, a família é avisada e, no caso dela própria tenha optado por não o enviar a criança ou o adolescente à escola, essa ausência reiterada deve ser comunicada às autoridades constituídas, em geral o Conselho Tutelar, que toma providências cabíveis e informa ao Ministério Público, quando for o caso. Via de regra, esse é o percurso ocorrido no caso de responsáveis que não enviam filhos menores à escola.

As leituras e pesquisas feitas e os números apresentados pela Associação Nacional de Educação Domiciliar permitem afirmar que a educação domiciliar no Brasil passou por dois momentos distintos nas últimas duas décadas. O primeiro grupo bastante reduzido, no início dos anos 2000, com forte resistência à escola por fundamentação religiosa, isto é, algumas teorias ensinadas na escola chocavam-se diretamente com a educação familiar. Um segundo grupo, esse bem maior, foi se constituindo ao longo da década de 2010, alavancado pela criação da ANED e pela

voz que os meios de comunicação social possibilitaram a partir da divulgação dos casos concretos judicializados. Nesse segundo grupo as motivações já estão bastante diversificadas. Nele, é possível encontrar aqueles que tecem críticas sobre diferentes pontos, em especial à falta de qualidade da escola pública, à violência/*bullying*, à doutrinação e até mesmo, questões financeiras no caso de escolas particulares, para deixar de mandar os menores para escola.

Independente das razões declaradas pelas famílias, é inegável o número crescente de pessoas pleiteando o formato de ensino em casa. Essas famílias vivenciaram expectativas positivas e realidades diferenciadas. Ou seja, é grande a expectativa, mas a realidade é incerta. É importante destacar que

As famílias têm a obrigação, sob pena de negligência, de matricular seus filhos nas instituições escolares de modo a superarem, desde cedo, um egocentrismo próprio da infância. A convivência escolar é mais que um convite a superação desse egocentrismo, é um espaço privilegiado para que se estabeleçam as outras relações maduras de reciprocidade e de reconhecimento do outro como igual e diferente. (CURY, 2017, p. 147).

Entretanto, em nível de senso comum do homem mediano, os pais ou responsáveis por menores justificam ter o direito de optar pela forma de educá-los. Esse era o argumento repetido nas diversas instâncias quando esses exigiam o direito de não enviar os menores à escola. Um discurso sedutor num país que tem como forma de governo o Estado Democrático de Direito. Contudo, havia uma pedra no meio do caminho. Consultando os documentos pertinentes, em primeiro momento, no Brasil, a educação domiciliar como prática isolada “não é nem permitida nem proibida”, inexistente previsão legal dessa prática. Essa é a grande questão. Porém, ao praticar a educação domiciliar, deixando de mandar os menores à escola, contraria diretamente outro dispositivo constitucional e infraconstitucional, qual seja, o mandamento de matrícula obrigatória dos menores sob sua responsabilidade em instituição oficial.

Consoante aos dispositivos legais em vigência, em especial, a Constituição Federal de 1.988, em seu art. 205 conjugado com art. 208 determina:

Art. 205 A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, s/p).

Art. 208, § “3º Compete ao poder público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola.” (BRASIL, 1988, s/p).

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.9394/96, diz em seu Art. 6º que “É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade” (BRASIL, 1988, s/p).

No Estatuto da Criança e Adolescente, Lei nº 8.069/90, aduz em seu Art. 55. “Os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”. (BRASIL, 1990, s/p). Além do Código Penal Brasileiro, Lei nº 2.848/1.940 (BRASIL, 1942, s/p), onde se lê que é crime: Art. 246 “Deixar, sem justa causa, de prover a instrução primária de filho em idade escolar”. Infração que resulta em sanção penal, por incursão dos pais ou responsáveis no crime de “abandono intelectual de incapaz”, com pena prevista de quinze dias a um mês ou multa detenção, àqueles que deixarem de matricular os filhos ou tutelados (menores) em estabelecimentos oficiais de ensino.

A interpretação pelo poder competente desses dispositivos legais e consequente publicização foi recebida como uma derrota aos adeptos e simpatizantes da prática. A partir daí, inicia-se uma nova batalha encampada pela ANED que pleiteia, via poder legislativo federal, a regulamentação da prática. Porém, essa não será tarefa fácil, como veremos mais adiante, nesse mesmo capítulo, ao tratar da temática no seu viés jurídico.

1.4 EDUCAÇÃO DOMICILIAR E PERSPECTIVA JURÍDICA: UMA PORTA (ENTRE)ABERTA

Até aqui discorreremos brevemente acerca do fenômeno do surgimento de famílias, que recusando-se a enviar filhos à escola, adotaram a prática de ensiná-los em casa, com ou sem ajuda de outros profissionais. Nesse ponto do texto, importante que se diga que, por se tratar de um tema ligado especificamente às relações humanas, em especial a educação formal, o assunto evoca inúmeras questões importantes, as quais não desconsideramos, contudo, nesse momento o foco se atém ao aspecto jurídico da temática e seus desdobramentos práticos relacionados diretamente às chamadas famílias *homeschoolers*.

Retomando os casos dessas famílias adotantes da prática, nesse momento pretendemos recuperar a trajetória por elas feita, com destaque para os desdobramentos jurídicos, visto que esses desdobramentos de certo modo, põe fim à discussão.

Embora, no decorrer da década de 2010, diversas famílias estivessem praticando a educação domiciliar, com cada caso sendo discutido em instância administrativo e/ou jurídica, o certo é que ninguém tinha obtido decisão favorável definitiva para essa prática. Ou seja, todos estavam numa prática irregular. Obviamente que o objetivo de cada uma dessas famílias era obter esse parecer favorável e continuar com a prática até a conclusão da Educação Básica, independente da instância em que o caso estivesse sendo tratado. Cabe aqui esclarecer que em via administrativa, cabem apenas duas possibilidades de decisão, a favorável ou a negativa, não sendo possível falar em suspensão temporária ou qualquer outra condicionante.

Desta forma, pelas leituras feitas, a maior parte dessas famílias, mesmo inconformada, acabava tendo seu desejo frustrado e, por consequência, tendo que os filhos ou tutelados retornarem à frequência escolar, ou mesmo permanecerem em situação de evasão escolar. Como já mencionado anteriormente, é parte inerente à função da instituição escolar - após contato com a famílias – comunicar o caso de ausências reiteradas de alunos ao Conselho Tutelar. É nesse patamar de decisão administrativa que a celeuma se acaba ou se avoluma. Ressalte-se que da fase administrativa para a fase seguinte, a judicial, somente seguiam aqueles que tivessem muita convicção e, principalmente, condição econômica para bancar o dispêndio financeiro com custas judiciais, honorários advocatícios, perícias, enfim, tudo o que envolve uma batalha judicial, isso sem falar na morosidade para se obter uma decisão.

Das famílias que judicializaram a lide, aqui vamos nos ater a um específico, pelo fato desse caso ter chegado ao Supremo Tribunal Federal, instância máxima de decisão no país. Trata-se do caso da família gaúcha da cidade de Canela. A família praticante de determinada religião sentiu-se prejudicada ou até mesmo ofendida pelos ensinamentos professados na instituição escolar pública em que a filha estudava. A filha, na época, no ano de 2012, frequentava séries iniciais do Ensino Fundamental. Após reiteradas ausências da filha e tratativas administrativas a família, utilizando-se de via judicial entra com Mandado de Segurança (MS) contra ato da Secretária de

Educação do município de Canela/RS, alegando que estava sendo ferido seu direito de liberdade na opção para melhor educação da filha. O MS é denegado tanto no juízo *a quo* (Comarca local) quanto no Tribunal de Justiça do RS.

Inconformados com a decisão, a família prossegue no seu pleito e entra com Recurso Extraordinário no Supremo Tribunal Federal. A impetrante – no caso a criança em questão por meio de seus genitores que são representantes legais: “entende que o convívio com alunos de várias idades não reflete um critério ideal de convivência e socialização, quer por aspectos sociais, quer por aspectos morais, quer por aspectos religiosos e até sexuais”. Asseguram ainda os pais que:

tem condições econômicas de estudar em casa, com a contratação de professores para diversas disciplinas e se propõe a prestar provas regularmente, mas entende que tem o direito de não frequentar a Escola porque discorda do sistema convencional e público de educação (BRASIL, 2018, p 3).

O Recurso Extraordinário nº 888.815 foi admitido em junho 2015, tendo como relator Ministro Luís Roberto Barroso e nele constando a existência da chamada repercussão geral, nos seguintes termos: “constitui questão constitucional saber se o ensino domiciliar (*homeschooling*) pode ser proibido pelo Estado ou viabilizado como meio lícito de cumprimento, pela família, do dever de prover, tal como previsto art. 205 da CRTB/1988” (BRASIL, 2018, p. s/p). Ressalte-se que o Supremo Tribunal Federal, instância última de jurisdição do país, quando admite qualquer recurso, a exemplo do RE 888.815/2018, nunca julga (revê) o mérito da lide. Ele se atém a analisar questões constitucionais que perpassam a essa lide judicial. Assim, o papel do STF é o de “zelar pelo cumprimento dos preceitos constitucionais”.

Portanto, emitir decisão acerca dessa questão tornou-se extremamente complexo. Não à toa, foram três anos para consolidar a posição do relator no presente caso, classificado no sistema jurídico norte-americano como *hard case* (numa tradução livre como “caso de extrema dificuldade de solução”). Assim são chamados os casos que chegam às Cortes, para os quais não é possível encontrar solução jurídica pelas vias constitucionais tradicionais, ou seja, são casos desafiadores até mesmo para os renomados juristas da Corte.

No presente caso, o conflito se dá não pela *permissão* ou *proibição* em relação à prática da educação domiciliar. A discussão vai muito além disso. Envolve entre outros, os preceitos constitucionais pátrios de (I) educação como direito de todos e

obrigação de oferta pelo Estado para formação para cidadania; (II) caracterização do estado laico; (III) liberdade das instituições nas propostas pedagógicas; (IV) liberdade da família em educar os filhos segundo seus padrões; (V) a obrigação de matrícula de menores em instituição escolar oficial.

Ao apreciar o Recurso Extraordinário nº 888.815, o relator ministro Luís Alberto Barroso decide que não é possível a prática da educação domiciliar pela inexistência de previsão legal, o que em tese significa que não é possível legalizar tal prática frente aos diversos preceitos constitucionais conflitantes já expostos. A decisão do relator ministro Barroso, em setembro de 2018, gera efeito jurídico de repercussão geral. Isto é, regra no ordenamento jurídico pátrio dada a magnitude da última instância de decisão, de que a partir daquela data, nenhuma outra instância no país (administrativa ou judicial), poderá decidir de modo divergente daquele entendimento exarado pelo STF. Isso, sem dúvida, constitui um marco legal provisório, porém, determinante para todos aqueles envolvidos com a causa da educação domiciliar.

Após cerca de duas décadas de luta, essa decisão denegatória do RE 888.815, que continha toda expectativa de legalização, sucumbiu. E agora, o que esperar? Qual caminho possível? Percorrendo o caminho jurídico legislativo, na sequência passamos a apontar algumas alternativas.

1.4.1. Qual horizonte que se apresenta atualmente às famílias no Brasil?

A decisão do STF em setembro de 2018, mais do que uniformizar decisão de causas em curso até aquela data, não deixa nenhuma dúvida em relação a não possibilidade da prática da educação domiciliar, tal como regramento jurídico está no momento. Ou seja, revoga de pronto e de forma definitiva, eventuais casos que estivessem em educação domiciliar. De modo simplificado é possível afirmar que a decisão espalha efeito anterior, atual e posterior em relação às lides que tem como objeto o suposto direito ao *homeschooling*.

As famílias *homeschoolers* e simpatizantes veem-se impotentes diante da decisão do STF. Em primeiro momento, a solução possível para preencher a lacuna legislativa, apontada pelo Acórdão, da não existência de uma previsão legal da educação domiciliar, volta-se para os Projetos de Lei no Congresso Nacional. Esses

versam, de modo geral, na forma de acréscimo desse formato de educação, o qual passaria a constar na Lei de Diretrizes e Bases, LDB nº 9394/1996; além das alterações referentes à obrigação de matrícula constante no Estatuto da Criança e Adolescentes (ECA), lei nº 8.069/1990. Contudo, mesmo que aprovados tais projetos, ainda restariam questões conflitantes com a norma constitucional que prevê a *escolarização como formação para cidadania*, aliás, a Constituição Federal de 1988 é reconhecida internacionalmente, pela Organização das Nações Unidas (ONU), como modelo de constituição cidadã para as sociedades democráticas. Outro aspecto a ser enfrentado diz respeito à responsabilização pelo crime de abandono intelectual, previsto na Lei nº 2.848/1940, Código Penal Brasileiro, no caso de pais/responsáveis que não matriculem seus filhos ou tutelados em escolas oficiais.

Persistentes na efetivação desse pleito da educação domiciliar os adeptos seguem aguardando os desdobramentos, em especial os de cunho político. A contrapartida vem do governo Bolsonaro. O qual, antes mesmo de encerrar o primeiro mês de governo, iniciado em 01 de janeiro de 2019, vem por meio do chefe da Casa Civil, ministro Onix Lorenzoni, divulgar 35 metas em 16 áreas para os 100 primeiros dias de governo (BRASIL, 2019). Dentre essas metas o Ministério da Educação cumpria o lançamento de um programa chamado à época “Alfabetização acima de tudo”, cuja descrição se limitava a fazer uma relação de métodos científicos para redução do analfabetismo no país. Contudo, uma meta de maior peso na Educação foi alocada na área de Direitos Humanos, no chamado Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (MMFDH), pasta que tem o comando da pastora ministra Damares Regina Alves, dizia a meta “Regulamentar o direito à educação domiciliar, beneficiando 31 mil famílias”.

Naquele momento, de acordo com a afirmação do ministro-chefe da Casa Civil, a regulamentação se daria por meio de Medida Provisória. Entretanto, ao findar os 100 primeiros dias, o próprio governo desistiu de regulamentar a matéria por meio de MP. Coincidentemente, ao completar 100 dias de governo, em substitutivo⁹ a ideia de medida provisória¹⁰ o Governo Federal apresenta, em 11 de abril de 2019, Projeto de

⁹ Projeto substitutivo quando altera a proposição principal em sua substância. Quando a atinge no todo, recebe o nome de “Substitutivo”, pois, uma vez aprovada prejudica a proposição principal, substituindo-a. Os substitutivos recebem numeração diferenciada das demais projetos em curso.

¹⁰ Medida Provisória- MP é um projeto de lei com eficácia antecipada e provisória (60 DIAS), necessitando da aprovação do Congresso Nacional para poder adentrar no ordenamento pátrio de

Lei nº 2.401/2019, elaborado coletivamente pelos Ministérios da Educação e Ministério da Mulher, da Família e de Direitos Humanos.

É possível verificar claramente que a substituição da Medida Provisória pelo Projeto de Lei, atende ao entendimento dado pelo do Supremo Tribunal Federal. Qual seja, o Acórdão do dia 12 setembro de 2018, a maioria dos ministros, incluindo o relator ministro Barroso,

entendeu pela necessidade de matrícula na instituição regular de ensino das crianças e adolescentes em idade escolar; entretanto, entendeu também, não ser possível estabelecer a constitucionalidade ou inconstitucionalidade da prática de educação domiciliar em razão da inexistência de uma lei que regulamente a matéria. (BRASIL, 2018, p. 4).

Consoante o Acórdão, a tese adotada foi de que “não existe direito público subjetivo do aluno ou de sua família, ao ensino domiciliar, inexistente na legislação brasileira” (BRASIL, 2018, p. 4). Cabendo assim, no entendimento do STF, ao Poder Legislativo Federal o estabelecimento de regulamentação sobre a referida matéria.

Na Câmara dos Deputados, em breve retrospecto dos Projetos de Lei que tratam da matéria, é possível apresentá-los de modo cronológico a seguir. (I) PL 3179/20212, propõe a inserção de um novo parágrafo no art. 23 da LDB nº 9.394/1996 de autoria deputado Lincoln Portela, PR de Minas Gerais; (II) PL 3261/2015, propõe alterações nos art. 5º, 6º, 21 e 24 da LDB nº 9.394/1996 e 55 e 129 do ECA nº 9.069/90 de autoria do deputado Eduardo Bolsonaro, PSC em São Paulo (à época), que vão no sentido minorar o papel do Estado nas suas regulamentações e exigências, bem como dar “liberdade” aos pais; (III) PL 10185/2018, Deputado Alan Rick, Democratas no Acre, e consultando o site da Câmara dos Deputados aparece a seguinte informação: Altera a Lei nº 9.394, de 1996, de diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 8.069, de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente, para dispor sobre a possibilidade de oferta domiciliar da educação básica.

Já, em relação aos projetos de lei dos deputados Lincoln Portela, em 2012, e Eduardo Bolsonaro, em 2015, seguem com proposta de alteração.

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

forma definitiva. Caso não seja aprovada nesse prazo 60 dias perde sua eficácia, não podendo retornar à pauta naquela legislatura.

§ 1º A escola poderá reclassificar os alunos, inclusive quando se tratar de transferências entre estabelecimentos situados no País e no exterior, tendo como base as normas curriculares gerais.

§ 2º O calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta Lei.

§ 3º **Aqui seria incluída a modalidade de Educação Domiciliar.** (PL deputado Lincoln Portela, 2012 s/p, grifo nosso).

O PL 3261/2015 propõe alterações nos art. 5º, 6º, 21 e 24 da LDB nº 9.394/96 e 55 e 129 do ECA 8.069/90 de autoria do deputado Eduardo Bolsonaro/ PSC em SP, que vão no sentido de diminuir a função do Estado nas suas regulamentações e exigências, e em contrapartida, incluir a modalidade de Educação Domiciliar, como forma de dar maior liberdade aos pais. Na LDB nº 9.394/1996 é possível verificar o seguinte:

Art. 5º—O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo.

§1º—O poder público, na esfera de sua competência federativa, deverá: (BRASIL, 1996, s/p)

I - recensear anualmente as crianças e adolescentes em idade escolar, bem como os jovens e adultos que não concluíram a educação básica;
II - fazer-lhes a chamada pública;

III - zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola.

§ 2º Em todas as esferas administrativas, o Poder Público assegurará em primeiro lugar o acesso ao ensino obrigatório, nos termos deste artigo, contemplando em seguida os demais níveis e modalidades de ensino, conforme as prioridades constitucionais e legais.

§ 3º Qualquer das partes mencionadas no *caput* deste artigo tem legitimidade para peticionar no Poder Judiciário, na hipótese do§ 2º do art. 208 da Constituição Federal, sendo gratuita e de rito sumário a ação judicial correspondente.

§ 4º Comprovada a negligência da autoridade competente para garantir o oferecimento do ensino obrigatório, poderá ela ser imputada por crime de responsabilidade.

§ 5º Para garantir o cumprimento da obrigatoriedade de ensino, o Poder Público criará formas alternativas de acesso aos diferentes níveis de ensino, independentemente da escolarização anterior.

Art. 6º—É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade. (proposta de supressão, grifo nosso)

Art. 21. A educação escolar compõe-se de:

I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio;
II - educação superior.

Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas para o ensino fundamental e para o ensino médio, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver;

II - a classificação em qualquer série ou etapa, exceto a primeira do ensino fundamental, pode ser feita:

a) por promoção, para alunos que cursaram, com aproveitamento, a série ou fase anterior, na própria escola;

b) por transferência, para candidatos procedentes de outras escolas;

c) independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação feita pela escola, que defina o grau de desenvolvimento e experiência do candidato e permita sua inscrição na série ou etapa adequada, conforme regulamentação do respectivo sistema de ensino;

III - nos estabelecimentos que adotam a progressão regular por série, o regimento escolar pode admitir formas de progressão parcial, desde que preservada a sequência do currículo, observadas as normas do respectivo sistema de ensino;

IV - poderão organizar-se classes, ou turmas, com alunos de séries distintas, com níveis equivalentes de adiantamento na matéria, para o ensino de línguas estrangeiras, artes, ou outros componentes curriculares;

V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;

b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;

c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;

d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;

e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos;

VI - o controle de frequência fica a cargo da escola, conforme o disposto no seu regimento e nas normas do respectivo sistema de ensino, exigida a frequência mínima de setenta e cinco por cento do total de horas letivas para aprovação;

VII - cabe a cada instituição de ensino expedir históricos escolares, declarações de conclusão de série e diplomas ou certificados de conclusão de cursos, com as especificações cabíveis.

§ 1º A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do **caput** deverá ser ampliada de forma progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017.

§ 2º Os sistemas de ensino disporão sobre a oferta de educação de jovens e adultos e de ensino noturno regular, adequado às condições do educando, conforme o inciso VI do art. 4º. (BRASIL, 1996, s/p)

No Estatuto da Criança e do Adolescente Lei nº 8.090/1990 houve proposta de alterações nos artigos:

Art. 55. Os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino.

Art. 129. São medidas aplicáveis aos pais ou responsável:

I - encaminhamento a serviços e programas oficiais ou comunitários de proteção, apoio e promoção da família;

II - inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos;

III - encaminhamento a tratamento psicológico ou psiquiátrico;

IV - encaminhamento a cursos ou programas de orientação;

V - **obrigação de matricular o filho ou pupilo e acompanhar sua frequência e aproveitamento escolar;**(proposta de supressão, grifo nosso).

VI - obrigação de encaminhar a criança ou adolescente a tratamento especializado;

VII - advertência;

VIII - perda da guarda;

IX - destituição da tutela;

X - suspensão ou destituição do poder familiar

Parágrafo único. Na aplicação das medidas previstas nos incisos IX e X deste artigo, observar-se-á o disposto nos arts. 23 e 24. (BRASIL, 1990, s/p)

Atualmente, no ano de 2022, os 3 projetos encontram-se apensados (reunidos) e acompanham o fluxo do PL de 2012. Já, no Senado Federal, os PLs 470/2017 e 28/2018, são de autoria do senador Fernando Bezerra Coelho/ MDB pernambucano (Brasil, 2017, 2018b). As implicações pelas mudanças sugeridas apontam um provável deslocamento da negação da escola para o reconhecimento da educação domiciliar.

Após a decisão do STF em 2018, ao conferir os projetos de lei na esfera estadual/distrital verifica-se que algumas Assembleias Legislativas, mesmo sem poderes para isso - Distrito Federal, Minas Gerais e Paraná - aprovaram recentemente Projetos de Leis que permitem a prática da educação domiciliar em seus respectivos estados; contudo, esse ato pode ser considerado nulo de pleno direito, dito sem qualquer eficácia, visto que contraria norma legal superior, (CF/LDB/ECA/CP), ou seja, o estado enquanto ente federado, não têm prerrogativa para legislar em tal questão.

Embora tenha decorrido praticamente uma década desde a apresentação do primeiro Projeto de Lei, em 2012, na prática nada houve de significativo em relação à matéria, salvo o Acórdão do STF. O governo federal, por meio de projeto interministerial (MEC e MMFDH) ressurgiu com nova proposta de PL, agora bem mais

delineado, deixando claro que o Estado nada tem a ver com as questões afetas à educação domiciliar e, que as famílias, por sua vez tem total autonomia.

A proposta governamental, formulada conjuntamente pelos dois ministérios, por sua vez, está apta a submeter-se ao processo legislativo no Congresso Nacional. Diante do contexto pesquisado, é possível inferir que esse será o passo seguinte da educação domiciliar no Brasil, ao menos no que se refere à legislação autorizatória dessa prática, até lá, segue como prática não permitida.

À guisa de conclusão dos conteúdos das pesquisas realizadas nos permite evidenciar pelo menos dois elementos paradoxais, e, portanto, inconclusivos: o fenômeno do crescimento de famílias buscando ensinar seus filhos por conta própria, deixando de enviá-los para instituições escolas denota claramente, não esse desejo ou o fato em si, mas a negação do modelo de sistema educacional oferecido à população, em especial a negação da instituição escolar. Vislumbra-se assim, a necessidade de um olhar mais atento voltado para a crise institucional do século XX em que a escola figura como elemento a ser minuciosamente analisado. Esse é o escopo do capítulo a seguir

2. CRISE DA ESCOLA PÚBLICA NO SÉCULO XX E A EDUCAÇÃO DOMÉSTICA

É, sobretudo, através das problemáticas nas quais e pelas quais um pensador reflete que ele passa a pertencer à sua época podendo datá-la e situá-la. (BOURDIEU, 1988, p. 147).

Valendo-se dessa citação bastante provocativa do autor, inicia-se este capítulo, resultado de pesquisa bibliográfica, originalmente com propósito de pesquisar o tema da educação domiciliar no Brasil nas últimas décadas. Realizados os percursos iniciais relacionados a contextos históricos e factuais atuais da temática, descritos no primeiro capítulo, percebe-se a necessidade de ir além dessa constatação. A pesquisa até então realizada, embora tenha sua importância no sentido de situar a problemática, percebeu-se que isso era a ponta do *iceberg*, e na verdade, os questionamentos acerca dessa opção de prática de ensino, poderiam estar ligados às questões mais profundas, enraizadas não somente no sistema educacional, como na sociedade como um todo. Isto é, a problemática educacional perpassa por todos indistintamente, inclusive por aqueles que sequer chegam a frequentar uma instituição escolar.

Portanto, visamos aqui demonstrar a crise da escola pública a partir de meados do século XX, apresentamos elementos do pensamento educacional de Pierre Bourdieu (1930 - 2012), Ivan Illich (1926 - 2002) com o conceito de desescolarização da sociedade, e John Holt (1923- 1985) com a crítica a escola e a defesa do ensino domiciliar. Buscamos mostrar que o fenômeno da educação domiciliar contemporânea se origina no contexto de crítica da escola pública em meados do século XX.

2.1. CONTEXTUALIZAÇÃO DA CRISE DA ESCOLA PÚBLICA CONTEMPORÂNEA: UNIVERSALIDADE *VERSUS* QUALIDADE EDUCACIONAL

2.1.1. Modernidade: escola pública como promessa da igualdade social

Atualmente, na percepção do adolescente, a escola se apresenta como uma instituição natural, isto é, que existe “desde sempre” e que todos precisam passar por

ela para poder viver em sociedade. Na verdade, a instituição escola pública, como a conhecemos hoje, é produto histórico da Modernidade. É verdade que o termo escola deriva do antigo grego, mas hoje pouco tem a ver com o significado original de lugar de privilegiados que poderiam se dedicar ao ócio crítico e criativo. O conceito escola que herdamos foi ressignificado pelos fundamentos do pensamento moderno, que por sua vez a colocou na posição central como instituição responsável para educação que viabilizasse o próprio projeto social da Modernidade.

Segundo Marcondes (2010) o conceito de modernidade está relacionado àquilo que rompe com a tradição para gerar o novo. “Trata-se, portanto, de um conceito associado quase sempre a um sentido positivo de mudança, transformação e progresso” (MARCONDES, 2010, p. 139). O autor aborda diversos aspectos da complexidade de fatores históricos que contribuíram para a formação do paradigma da Modernidade, ocorridos entre os séculos XVI e XIX. E resume a ideia de moderno em duas noções fundamentais: “a ideia de progresso, que faz com que o novo seja considerado melhor ou mais avançado do que o antigo; e a valorização do indivíduo, ou da subjetividade, como lugar da certeza e da verdade, e origem dos valores, em oposição à tradição” (MARCONDES, 2010, p. 142).

A tradição aqui entendida como aquele conjunto de saberes preservados como “verdade universal e eterna” ou “valores e normas da conduta moral correta”, avalizados pela autoridade externa, geralmente, mediada por instituições sociais consolidadas no tempo, como a igreja e a monarquia. Esta autoridade de atribuir as referências fixas da ordem do mundo medieval entra em crise a partir de um conjunto de mudanças, entre elas, as Grandes Navegações, a Descoberta do Novo Mundo (América), indícios empíricos de que a Terra não era plana e nem o centro do universo, o contato com povos e culturas desconhecidas, a ênfase na subjetividade do indivíduo como valor fundante da ação humana decorrente da Reforma Protestante, a progressiva mobilidade social ocorrida pela ascensão da burguesia comercial e etc (MARCONDES, 2010, p. 143).

Com a crise da autoridade institucional, por um lado, e do ressurgimento do relativismo cético, de outro lado, a partir de Descartes (1596-1650) e Francis Bacon (1561-1626), pensadores buscaram garantir a autoridade do conhecimento verdadeiro por meio do uso metódico da razão, abrindo caminho para a Revolução Científica. Portanto, todas essas mudanças contribuem para o deslocamento da autoridade

moral e epistemológica institucional (externa) para âmbito da autonomia do indivíduo (interna), como um ser capaz de entendimento e vontade próprias. Com base neste pressuposto fundante da Modernidade, todo o ser humano deve ter autonomia de interpretar a Bíblia, reivindicação protestante no campo religioso, e de chegar a conhecimentos verdadeiros da natureza, decorrentes do uso do método no campo das ciências.

O fato é que esta autonomia não é dada prontamente pela natureza ao homem, ela precisa ser cultivada por meio da educação. Lutero (1483-1546) logo compreendeu que a efetivação da Reforma Religiosa que almejava dependeria também da reforma da educação escolar. Mas coube a Comenius (1592-1670) inaugurar a pedagogia moderna ao propor na sua obra *Didática Magna* os pressupostos de uma educação universal e de seu princípio democrático de “ensinar tudo a todos”. Segundo a leitura interpretativa de Franco Cambi (1999)

Com o século XVII, de fato, os processos educativos, as instituições formativas e as teorizações pedagógicas também vão se renovando. Também em pedagogia, o século XVII é o século de início da Modernidade, do seu pleno e consciente início, embora não ainda de seu completo desenvolvimento, que se realiza no século XVIII de forma ainda programática, e nos séculos seguintes como realização efetiva e difundida. (CAMBI, 1999, p. 278).

Enfim, a educação pública não é uma invenção dos tempos modernos, porém a escola tal como a concebemos hoje, universal, laica, gratuita e obrigatória, é uma instituição recente, tendo seus princípios (re)definidos inicialmente durante o período da Revolução Francesa, consolidando-se posteriormente, no final do século XIX e início do século XX, quando alguns países reorganizaram e implantaram seus sistemas nacionais de educação. A escola, tal qual a conhecemos, é resultado de um acerto de contas: com o poder absolutista do Estado; com a ideologia dominante centrada na visão metafísica do mundo; e, finalmente, com a concepção da desigualdade humana como algo determinado pela natureza.

Alves (2015) traz sua contribuição buscando aprofundar a análise do processo de produção material da escola pública, universal, laica, obrigatória e gratuita, adotando dois grandes períodos, de sua gênese: final do século XX e meados do século XXI. Para nosso estudo, a sua principal contribuição é sobre a limitação da promessa de universalidade da escola moderna. O autor evidencia também a importância das categorias totalidade e historicidade em sua análise, esclarece

cuidadosa e minuciosamente suas escolhas, parte de fontes clássicas e documentais, e aponta as raízes da escola pública contemporânea em três vertentes conjuntas da instrução pública: a Revolução Francesa, a Economia Clássica e a Reforma Protestante. A análise de sua visão se estrutura, perpassando as ideias acerca da *produção da clientela escolar*, onde a escola deixou de ser uma instituição frequentada, exclusivamente, pelos filhos dos burgueses ao chegar à classe trabalhadora; pelo trajeto da escola dualista burguesa para uma escola única, a qual destina-se aos filhos de burgueses e trabalhadores e, supera o dualismo entre a formação profissionalizante e a formação humanístico-científica.

Para ilustrar parte desse período, Alves (2006) coloca que, enquanto os Jesuítas criavam escolas, a Reforma ainda legava a educação à família. O período histórico dessas escolas jesuíticas antecede a *Didáctica Magna* em um século, apesar disso, a escola moderna não estava pronta. Fixo no paralelo da Contra-Reforma, o *modus* parisienses celebrava profissão de fé na escolástica tomista, enquanto o produto mais acabado da educação manufatureira obtém sua gênese no seio do Protestantismo:

Frisando, o bispo morávio foi o educador que expressou a posição de vanguarda da Reforma protestante nas origens da produção da escola moderna; foi ele quem concebeu, de uma forma mais elaborada, orgânica e de conjunto, o projeto dessa instituição social em meados do século XVII. (ALVES, 2006, p. 63).

Acrescenta ainda que

No pólo da Contra-Reforma, o plano de estudos da Companhia de Jesus perpetuava a escolástica medieval, mas dialeticamente, ampliou o processo educacional com os inicianos, indicando o caráter progressista dos Jesuítas rumo ao advento da escola moderna: 'É evidente a existência de uma divisão do trabalho missionário entre os jesuítas, mas não se constata uma divisão do trabalho imanente à natureza do trabalho didático' (ALVES, 2006, p. 56).

Para Alves (2006), existem características determinantes da escola que se universalizou, nos móveis que levaram o capital a patrociná-la, nas expressivas funções sociais que exerce no interior da sociedade capitalista e nas consequências da crise contemporânea sobre a expansão escolar, considerando em particular, a barbárie social, a crise do capitalismo monopolista e sua impossibilidade de resolver suas contradições no presente. O autor estabelece uma reflexão no sentido de que não se deve considerar que não existe saída, pois:

[...] fundada nos ensinamentos da história, uma expectativa otimista quanto ao futuro pode ser colocada. [...] as mais agudas crises sociais gestaram novas formas de relações de produção. [...] e os homens já vêm produzindo [...] o contrário ao caos capitalista, a única negação conseqüente ao risco da barbárie. (ALVES, 2006, p. 240).

Enfim, em Alves (2006) há o princípio de que a universalização da escola pública foi desde o início limitada pelas condições históricas – nas três vertentes, Reforma Protestante, Revolução Francesa, e da Economia Clássica e, que apesar do complexo grau de alteração seria possível tal tentativa. É nesse sentido que se apontam as discussões mais pormenorizadas da crise da escola pública.

2.1.2. Crise da modernidade e a escola pública contemporânea

A crise da razão moderna no século XX e seu desdobramento para todas as instituições contemporâneas, entre elas, a escola pública, apresentam diferentes diagnósticos daquele contexto limítrofe em que surgiram.

A crise do projeto da modernidade consistiu no fracasso das suas duas noções fundamentais: “a ideia de progresso, que faz com que o novo seja considerado melhor ou mais avançado do que o antigo; e a valorização do indivíduo, ou da subjetividade, como lugar da certeza e da verdade, e origem dos valores, em oposição à tradição” (MARCONDES, 2010, p. 142). Com a demonstração histórica das ciências a serviço da destruição em proporções nunca vistas, como foram as duas Guerras Mundiais, principalmente pela utilização de armas nucleares, ameaça de destruição total da vida no planeta, portanto, do progresso como possibilidade de regresso e o novo como algo pior do que o antigo.

Em segundo lugar, em certas circunstâncias, o indivíduo reduzido a uma coisa, como na condição humana dos campos de concentrações, nos regimes totalitários, ou como condição de consumidor manipulável pela indústria cultural, nos regimes liberais democráticos. Em poucas palavras, o indivíduo reduzido a uma coisa e a sociedade conduzida como massa de manobra eram indícios do fracasso do projeto da Modernidade que visava a formação de indivíduos autônomos e a constituição de sociedades democraticamente emancipadas.

A instituição “escola pública” que ocupou lugar de destaque no período moderno, inspirada nos ideais de igualdade, liberdade e fraternidade do projeto social da modernidade, também sofreu o impacto da crise. Forjada à base de muita luta para a democratização do acesso a todos, a instituição escolar, que via de regra, sofreu transformações históricas, na tentativa de uma estruturação científica, despontou inicialmente como ícone para “igualar” oportunidades de ascensão social para os diferentes sujeitos, bem como alimentou a expectativa de formação para a autonomia de cada cidadão, entendida como a capacidade de pensar e decidir por conta própria, condição necessária para viabilidade da efetivação da democracia na sociedade moderna como forma mais apropriada de governo republicano.

Entretanto, em um mundo notadamente marcado pelas relações baseadas em crenças dogmáticas, mantenedora de privilégios sociais, e principalmente na predominância de uma espécie de darwinismo social no capitalismo, disputa imperialista das nações mais desenvolvidas cientificamente pelo controle das riquezas do planeta que levou a Humanidade a duas guerras de proporções mundiais, em astronômicos investimentos em tecnologia para destruição em massa. Certamente isso não terá sido uma tarefa fácil à promessa que inaugurou a Modernidade da sociedade livre, democrática e justa para todos.

Assim, a segunda metade do século XX é marcada por uma profunda crise da razão moderna, com repercussão nos fundamentos dos mais diversos setores e da autoridade das instituições sociais culminando a crise, na década de 1960, no âmbito da educação pública, pois nos países em que se efetivou a universalização da educação a estrutura da escola tradicional mais legitimava a desigualdade do que a promovia a igualdade social prometida. Com o escancaramento da crise no âmbito da educação a reação dos pensadores, na tentativa de compreender diagnosticamente o fenômeno e propor possibilidades, ocorreu em diferentes caminhos. Diante desse contexto, é possível delinear basicamente quatro tipos de pensadores.

Para um segmento dos pensadores a alternativa era pensar as bases de uma nova escola, tendo entre os principais representantes John Dewey (1859 - 1952), que defendia a necessidade de uma reconstrução crítica dos fundamentos filosóficos e metodológicos da educação, valorizando a experiência do pensar reflexivo e da interação democrática no interior da escola. Para outro grupo, o papel da escola era reproduzir a sociedade, e tem como representante Althusser (1918 - 1990).

Os pensadores críticos sociais defendiam que a crise não poderia ser explicada pela escola, mas pelo processo histórico da sociedade em que ela estava inserida, a crise da autoridade docente se compreende pela crise da autoridade adulta na sociedade em Arendt (1906 - 1975). A inaptidão do pensar reflexivo do indivíduo contemporâneo pela imposição da padronização da cultura pela indústria cultural, em Adorno (1903 – 1969), mas cabe a escola contribuir como produção da contradição social por meio da resistência crítica.

Um outro grupo de pensadores, que mais interessa para o objetivo deste trabalho, compreendeu que o melhor a fazer era dar as costas para a instituição escolar e, conseqüentemente, propor o que se ficou conhecido como movimento de desescolarização. Este movimento não só propõe o ensino em casa, e em diversos outros locais, como também opta pela extinção total da instituição escola, acreditando, inclusive que ela é a força motriz destruidora do processo de aprendizagem. São ícones dessa forma de pensamento Ivan Illich (1926 – 2002) e John Holt (1923 – 1985).

Embora todos tenham importantes contribuições a fazer para pensar a educação, nesse capítulo, dado ao recorte do propósito, vamos aprofundar o tema da crise da educação moderna nos conceitos clássicos do francês Pierre Bourdieu (1930 – 2002), e na análise contemporânea do austríaco Ivan Illich e do americano Jhon Holt.

2.2. BOURDIEU: ESCOLA COMO LEGITIMAÇÃO DA DESIGUALDADE SOCIAL

Tendo por base os refinados estudos do sociólogo contemporâneo francês Pierre Bourdieu, com destaque para aqueles relacionados à sociologia da educação, a pesquisa nesse momento, propõe-se a discutir os possíveis elementos de ligação entre o movimento da educação domiciliar no Brasil e os apontamentos feitos por Bourdieu, em especial aqueles que apontam para a crise do modelo educacional, o qual foi amplamente difundido e apontando como capaz de oferecer a tão sonhada igualdade social a todos os indivíduos pois haveria escola para todos. Em suma, na sociedade europeia da época, a escola, antes privilégio das elites, agora se consagra como instituição neutra capaz de igualar todos os indivíduos, visto que ela acolherá a todos indistintamente, e cada um, por meio da demonstração de suas capacidades,

poderá alcançar os postos sociais mais elevados alterando assim a configuração das estruturas sociais vigentes de longa data.

Ao longo de seus estudos, Bourdieu cunhou importantes conceitos para compreensão da relação dialética dos indivíduos na sociedade, e por consequência do sistema educacional. De formação inicial dentro do campo da filosofia, o autor percebe que os ensinamentos não dariam conta de explicitar a complexa rede de relações dentro de uma sociedade capitalista.

A trajetória de sua longa produção, está então marcada por esses conceitos, e embora ele não o faça, numa aproximação possível, poderiam chamar-se categorias. Nos seus estudos, materializados em dezenas de livros traduzidos em diversas línguas, Bourdieu trabalha com três conceitos fundamentais, que são o conceito de *campo*, *capital* e *habitus*; sendo *campo* entendido como espaço comum de concorrência entre os agentes sociais que possuem interesses diferentes e estão situados em lugares pré-fixados em função da hierárquica e desigual distribuição dos recursos, que gera diferentes posições na estrutura social, exemplo campo jornalístico; conceito de *capital* entendido como conjunto de recurso/competências disponíveis e mobilizáveis dentro de uma sociedade. São exemplos de capital o econômico, o cultural e o social, entre outros; já o conceito de *habitus* entendido como um sistema de repertórios e de modos de pensar/agir, gostos, comportamentos, estilos de vida, herdado da família e reforçado na escola.

Assim o autor descreve que ele (*habitus*) é ao mesmo tempo individual e coletivo, elemento mediador entre a sociedade e o sujeito. Na descrição do próprio Bourdieu (1989) *habitus* é sistema de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionarem como estruturas estruturantes

Esses três conceitos podem ser considerados o núcleo de sua análise teórica, dos quais derivam outros conceitos como a teoria da dominação dos indivíduos e a violência simbólica, sobretudo no contexto conjunto de herança herdada de cada indivíduo no aspecto material e imaterial. Assim, guiados por esses conceitos e na contramão da promessa de que a escola seria o espaço promotor de igualdade social, ele entende que a escola não só é esse espaço idealizado, como também funciona como instância legitimadora, reprodutora e, conseqüentemente, perpetuadora das desigualdades sociais existentes.

Ao empregar esses e outros conceitos em seus estudos, Bourdieu traz novos elementos para debate da educação que inova a perspectiva de análise. Dessa forma, passamos à discussão acerca da teoria de Bourdieu e as possíveis interfaces com o movimento de educação domiciliar no Brasil.

2.2.1. Bourdieu e os marcos situacionais sobre escolarização

Bourdieu teve o mérito de formular, a partir dos anos 1960, uma resposta original, abrangente e bem fundamentada teórica e empiricamente, para o problema das desigualdades escolares, especialmente no foco de suas observações. Daí seu paradigma romper com a forma de abordar as questões referentes à educação até então (MARTINS NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p 8).

As Ciências Sociais, até metade do século XX, mantinham uma visão extremamente otimista, de inspiração funcionalista, a qual atribuía à escolarização papel central no processo de superação do atraso econômico, do autoritarismo e dos privilégios restritos associados às sociedades tradicionais. E por sua vez a construção de uma nova sociedade, justa, baseada na meritocracia; moderna, centrada na razão e nos conhecimentos científicos; e democrática, fundamentada na autonomia individual.

Decorrente desse entendimento pressupunha-se que:

por meio da escola pública e gratuita seria resolvido o problema do acesso à educação e, assim, garantida, em princípio, a igualdade de oportunidades entre todos os cidadãos. Os indivíduos competiriam dentro do sistema de ensino, em condições iguais, e aqueles que se destacassem por seus dons individuais seriam levados, por uma questão de justiça, a avançar em suas carreiras escolares e, posteriormente, a ocupar as posições superiores na hierarquia social. A escola seria, nessa perspectiva, uma instituição neutra, que difundiria um conhecimento racional e objetivo e que selecionaria seus alunos com base em critérios racionais. (MARTINS NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p.16)

Contrariando as expectativas, a década de 1960 é marcada por profunda crise dessa forma de conceber a escola e, conseqüentemente uma alteração radical no modo de reinterpretar essa instituição. O modo otimista de ver a escola cultivado a

décadas é abandonado definitivamente, dando lugar a postura pessimista do processo de escolarização.

Dois acontecimentos marcam esse momento, constituindo em movimentos principais que parecem estar associados a essa transformação do olhar sobre a educação. O primeiro foi o resultado de pesquisas científicas que deixou muito claro a relação existente entre origem social e o fracasso escolar nas três nações em que as mesmas foram realizadas. Embora, de primeiro momento, os resultados das pesquisas apontassem para a rejeição da perspectiva funcionalista de conceber a escola - deficiências constatadas foram encaradas como conjecturais logo seriam sanadas com investimento financeiro mais robusto – a médio prazo trouxeram a desconfiança na tão propalada igualdade de oportunidade pela via da escola. Em segundo lugar, algo que esteve presente nas nações que caminham rumo à universalização da educação básica, ou seja, os efeitos nem sempre benéficos dessa massificação do ensino.

O certo é que, esses dois elementos combinados, quais sejam os resultados das pesquisas e a massificação do ensino, tornaram imperativo reconhecer que o desempenho escolar não dependia, tão simplesmente, dos dons individuais, mas da origem social dos alunos, bem como de classe, etnia, sexo, local de moradia, entre outros.

Deste modo conclui-se que há, progressivo sentimento de frustração dos estudantes, particularmente os franceses, com o caráter autoritário e elitista do sistema educacional e com o baixo retorno social e econômico auferido pelos certificados escolares no mercado de trabalho (MARTINS NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 17).

A década de 1960 é marcada pela chegada ao ensino secundário e à universidade da primeira geração beneficiada pela intensa expansão do sistema educacional no período pós-guerra. Esses estudantes que são oriundos de setores mais amplos que das elites escolarizadas, veem frustradas suas expectativas de mobilidade social através da escola. Segundo Bourdieu a decepção dessa geração enganada alimentou uma crítica feroz ao sistema educacional e contribuiu para a eclosão do amplo movimento de contestação social de 1968. Todo esse caldeirão fervilhante de acontecimentos históricos, sobretudo na França, é o pano de fundo para

as pesquisas de Bourdieu nas décadas seguintes, em especial aqueles que referenciam a educação escolar.

2.2.2. Concepção de sociologia e o *locus* da educação segundo Bourdieu

Conforme já mencionado no texto, ao longo de extensa produção, Pierre Bourdieu desenvolveu uma sociologia que apresenta significativa crítica acerca das estruturas sociais. Na sua concepção, ao contrário da visão funcionalista durkeiniana, a função do sociólogo, na condição de pesquisador que está permanentemente atento às interlocuções sociais, deveria ser a de desvelar o que ocorre por detrás das estruturas sociais, reconhecendo e apresentando as marcas invisíveis, que embora, sejam determinantes, não são passíveis de captação ao simples olhar de senso comum.

Guiado por esse pensamento, Bourdieu (1989) cria um complexo, mas eficiente sistema teórico direcionado a ressaltar como as condições de participação social fundam-se na herança social, a qual se reproduz continuamente numa sociedade determinada. A esse conceito ele chama de estrutura estruturante. Isto é, a sociedade seria a estrutura estruturante no momento em que as mais profundas relações estão permanentemente sendo estruturadas a partir das ações de seus indivíduos. Deste modo, o acúmulo dos bens simbólicos, entre eles a educação, concentra-se no pensamento dos indivíduos e nas ações externalizadas por suas ações.

Nesse contexto é importante mencionar que há uma permanente relação de interdependência entre o conceito de *campo* e *habitus*. Cada *campo* segundo Bourdieu – como jornalístico, literário educacional etc - teria certa autonomia, com suas próprias regras de hierarquia social, isto é, de acordo com as redes de contato que compõem essa hierarquia.

Nesse prisma, a teoria praxiológica, ao renegar os determinismos das práticas, prevê uma relação dialética entre os indivíduos na sociedade. Trata-se de uma relação de mão dupla entre o *habitus* individual e a estrutura de um campo socialmente determinado. Segundo SETTON (2002 p.63), as ações, os comportamentos, escolhas ou aspirações individuais não derivam de cálculos, ou planejamentos, são sim produtos de um *habitus* e as pressões e estímulos de uma conjuntura. Assim, é pela

via do *habitus* que os indivíduos constroem suas trajetórias e garantem a reprodução social.

Entretanto, essa reprodução não ocorre sem a indelével participação dos agentes e das instituições, atuando como preservadores das funções sociais em vista de uma violência simbólica exercida sobre os indivíduos e com a adesão deles. Nesse contexto, um dos primeiros e mais relevantes conceitos cunhados e reforçados por Bourdieu é o de *habitus*, o qual é determinado de acordo com a posição social do sujeito na sociedade, posição essa que direciona o seu pensar e agir nas mais diferentes situações. Na acepção de Bourdieu (1989), o *habitus* traduz dessa forma, estilos de vida, julgamentos políticos morais e estéticos, além de ser também um meio de ação que permite criar ou desenvolver estratégias individuais ou coletivas.

Outro conceito relevante utilizado pelo autor refere-se ao conceito de “capital cultural” muito referenciado nos seus trabalhos sobre escolarização. O capital cultural diz respeito ao conjunto de dispositivos técnicos adquiridos pelos sujeitos no meio social, ou seja, o conjunto de diplomas, nível de conhecimento geral, experiências com teatro, artes, idiomas e boas maneiras.

Esse conceito de capital diferencia-se de dois outros igualmente importantes utilizados por ele, quais sejam o “capital econômico” e o “capital social”. Compreendendo-se que o *capital econômico* está ligado aos bens possuídos pelo sujeito, enquanto que o *capital social* vincula-se às relações sociais que esse sujeito mantém com outros agentes ou instituições.

Nessa perspectiva, para Bourdieu, torna-se evidente que os filhos das elites e alta burguesia, enquanto estudantes, dadas às condições de vivência continuada com a cultura teriam maior possibilidades de alcançar o sucesso escolar. Bourdieu então, no contexto de suas pesquisas na França na segunda metade do século XX, procura evidenciar que há uma relação entre o elemento cultura e as desigualdades propriamente escolares. Isso ocorre por que a escola trabalha com certas competências que são, na verdade, adquiridas na esfera familiar e no meio social de cada indivíduo quando esses têm condições privilegiadas como é o caso das elites.

Para Vasconcellos (2002, p. 5), o ponto central das pesquisas do autor relacionado à sociologia da educação, está justamente na relação entre a cultura e as desigualdades escolares. Valendo-se do conceito do que chamou “violência simbólica”, busca desvelar os movimentos que fazem com que os indivíduos – e a coletividade –

aceitem, sob uma ótica natural, as ações coordenadas pela burguesia. A violência simbólica assim seria exercida pelas instituições e pelos agentes que as põem em prática e sobre a qual se apoiaria o exercício da autoridade.

Em suma, é pela transmissão da cultura da escola, em especial do ambiente escolar com suas regras, normas e padrões de conduta, que a classe dominante exerceria a *violência simbólica* sobre os estudantes de classes populares. Na prática, esse processo se daria a partir da implementação de conteúdo, programas, métodos de trabalho e avaliação, relações pedagógicas, opções por linguagem específica bem como as temáticas abordadas no interior das instituições de ensino.

Esse modo de compreensão acerca da transmissão da cultura dentro do ambiente escolar e o processo de educação formal como um todo, vão revolucionar a visão utópica de igualdade social, à medida que demonstra que essa instituição, além de não possibilitar a igualdade social prometida, funciona ainda como permanente reprodutora dessas desigualdades sociais, a muito tempo já engendradas. Aí se instala o que ficou conhecido como a crise da escola pública. É o ponto que passamos a discutir, pautado nas ideias de Bourdieu.

2.2.3. Bourdieu e a crise da educação

Uma das teses centrais da sua Sociologia da Educação em Bourdieu é a de que os alunos não são indivíduos abstratos que competem em condições relativamente igualitárias na escola, mas, atores socialmente constituídos, que traz em larga medida uma bagagem social e cultural diferenciada e mais ou menos rentável no mercado escolar. (MARTINS NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, 12).

Por consequência, cria-se a concepção de que a escola não é neutra. Isto é, em seu aspecto formal e mais aparente, de fato trataria a todos de modo igual, na medida em que todos assistiriam às mesmas aulas, seriam submetidos a mesma forma de avaliação, obedeceriam às mesmas regras e, portanto, teriam as mesmas chances. Contudo, Bourdieu mostra que na realidade as chances são desiguais, visto que alguns sujeitos estariam numa condição mais favorável do que outros para satisfazerem às exigências da escola, ao sublinhar que a cultura escolar é a cultura dominante dissimulada.

Bourdieu faz claros apontamentos no sentido de uma análise crítica dos diversos elementos que constituem a escola, como a crítica dos currículos, dos métodos pedagógicos e da avaliação escolar, pois os conteúdos curriculares a serem enfocados são selecionados em função dos conhecimentos, valores, padrões de comportamento e dos interesses das classes dominantes. Nesse sentido o autor afirma que

É provável por um efeito de inércia cultural que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo a ideologia da escola libertadora, quando, ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural (BOURDIEU, 1998, p. 41).

Para Bourdieu, o indivíduo é um ator socialmente configurado em seus mínimos detalhes. Os gostos mais íntimos, as preferências, as aptidões, as posturas corporais, a entonação de voz, as aspirações relativas ao futuro profissional, tudo seria socialmente constituído. A partir de sua formação inicial, em um ambiente social e familiar, os quais correspondem a uma posição específica na estrutura social, os sujeitos incorporariam um conjunto de disposições para a ação típica dessa posição - um *habitus* familiar ou de classe - que passaria a conduzi-los ao longo do tempo e nos mais variados ambientes de ação. Já a estrutura social se perpetuaria, porque estes próprios sujeitos tenderiam a atualizá-la ao agir de acordo com o conjunto de disposições típicas da posição estrutural na qual eles foram socializados (MARTINS NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 9).

Assim sendo, cada sujeito, mesmo ao nascer para o mundo já teria recebido uma espécie de *herança social*. Nesse sentido, é fundamental ressaltarmos que a percepção bourdiesiana de que a educação escolar, no caso das crianças oriundas de meios culturalmente favorecidos, seria uma espécie de continuação da educação familiar, enquanto, para as outras crianças, significaria algo estranho, distante, ou mesmo, ameaçador (MARTINS NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2020, p. 9). Assim, essa forma de avaliação escolar ultrapassaria o conceito de aprendizagem, avançando desta para um julgamento cultural e até moral. Nessa direção,

Na verdade, cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo *ethos*, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre outras coisas, as atitudes, face ao capital

cultural e à instituição escolar. A herança cultural, que difere, sob dois aspectos, segundo as classes sociais, é a responsável pela diferença inicial das crianças da experiência escolar e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito. (BOURDIEU, 1998, p. 42).

Ressalta-se que tais exigências só conseguem ser inteiramente atendidas – capital cultural – por quem foi previamente socializado nesses mesmos valores. Isso pode ser na família, ou por contato direto e constante com amigos, parentes que tem proximidade com o sistema educacional. Constata-se, desse modo, a relevância do capital social como instrumento de acumulação de capital cultural. Por sua vez, o capital econômico e o capital social atuam, na maioria das vezes, como apoios na acumulação do capital cultural.

Note-se que, no conceito de capital cultural, entendido como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns, mas também são unidos por ligações permanentes e úteis. Essas ligações, entretanto, não estão reduzidas às relações objetivas de proximidade no espaço geográfico ou no espaço econômico e social, uma vez que são fundadas em trocas inseparavelmente materiais e simbólicas cuja instauração e perpetuação supõem o reconhecimento dessa proximidade pelos agentes participantes (BOURDIEU, 1998).

Dada importância do conceito de capital cultural ao discutir a escolarização, o autor define três tipos de desdobramentos ou modo como ele pode se apresentar para o sujeito: no estado incorporado, no estado objetivado e no estado institucionalizado.

No estado incorporado, o capital cultural aparece sob a forma de conjunto de disposições duráveis no organismo do próprio indivíduo. Como diz: “Não pode ser acumulado para além das capacidades de apropriação de um agente singular; depauperada e morre com seu portador, com suas capacidades biológicas, sua memória, etc” (BOURDIEU, 1998, p. 75). Já no estado objetivado, materializa na forma de bens culturais como enciclopédias, livros, dicionários, objetos de arte instrumentos e máquinas. O capital cultural, porém, só pode ter exploradas suas propriedades quando o sujeito as reconhece como tais. Note-se que

O capital cultural no estado objetivado apresenta-se com todas as aparências de um universo autônomo e coerente que, apesar de ser o produto da ação histórica, tem suas próprias leis, transcendentais às vontades individuais, e que permanece irreduzível, por isso mesmo, àquilo que cada agente ou mesmo o conjunto dos agentes pode se apropriar (BOURDIEU, 1998, p. 78)

E ainda sobre a relação do sujeito

É preciso não esquecer, todavia, que ele só existe e subsiste como capital ativo e atuante, de forma material e simbólica, na condição de ser apropriado pelos agentes e utilizado como arma e objeto às lutas que se travam no campo da produção cultural (campo artístico, científico, etc.) e, para além desses, no campo das classes sociais, onde os agentes obtêm benefícios proporcionais ao domínio que possuem desse capital objetivado, portanto, na medida de seu capital incorporado (BOURDIEU, 1998, p. 78).

Por fim, o capital no estado institucionalizado colocado à parte, uma vez que confere ao capital cultural propriedades inteiramente originais, ou seja, reconhecido por via institucional, a escola. Sobre isso diz o autor que

Ao conferir ao capital cultural possuído por determinado agente um reconhecimento institucional, o certificado escolar permite, além disso, a comparação entre os diplomados e, até mesmo, sua 'permuta' (substituindo-os uns pelos outros na sucessão); permite também estabelecer taxas de convertibilidade entre o capital cultural e o capital econômico, garantindo o valor em dinheiro de determinado capital escolar (BOURDIEU, 1998, p. 79)

Deste modo, a posse de uma ou mais dessa forma de capital constitui fator relevante para o sucesso escolar do indivíduo. Contudo, a exceção das elites e da burguesia, a grande maioria dos indivíduos não conseguia acessar tais capitais culturais. Na teoria bourdesiana, esse é um elemento central, razão pela qual constata-se a crise da educação. Resguardadas as ponderações necessárias acerca de suas críticas, é inegável o caráter histórico das questões levantadas acerca da escolarização e os problemas inatos, inerentes à sua própria criação.

Essa perspectiva crítica de análise da sociologia da educação feita por Bourdieu, em princípio, demonstra o poder das consequências danosas desse sistema escolar para as classes populares. Na prática, o que ocorreu foi, de fato, a possibilidade de as grandes massas acessarem às escolas, sejam as secundárias e até as universidades, contudo umas das consequências mais decepcionantes, para esses estudantes, foi o que se chamou "inflação dos títulos - diplomas escolares".

Dada a toda conjuntura econômica social cultural possuída (ou não), pelo sujeito seria o seu desempenho escolar, seguido da obtenção de diplomas, porém, isso não se concretizaria como possibilidade de ascensão social almejada e prometida pela escola democrática igualitária, a qual se daria, sobretudo pela ocupação de importantes cargos públicos. Ou seja, grande número de estudantes concluindo seus

cursos, tendo seus diplomas em mãos, contudo, os diplomas não tinham peso formal de igualdade. Na prática havia cursos, e universidades, de elite os quais eram marcados por hereditariedade sobretudo pelo capital social, fazendo com que restassem às massas pouco ou nenhuma possibilidade de acessar tais postos de relevância social. Embora a escola se dissesse neutra, possibilitando a todos os indivíduos todas as oportunidades, o autor chama atenção:

[...] para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais. Tratando formalmente de modo igual, em direitos e deveres, quem é diferente, a escola privilegiaria, dissimuladamente, quem, por sua bagagem familiar, já é privilegiado. (BOURDIEU, 1989, p. 47).

A conjuntura da época que vinha se repetindo a anos, aliada a essa percepção da escola como instituição de permanente reprodutora das desigualdades sociais, criavam manifestações em vários locais, sendo a maior delas a eclosão do chamado movimento de 1968, ocorrido em vários países, porém com maior destaque o grande movimento de estudantes franceses em Paris, os quais externavam todo seu repúdio a esse formato de educação e suas arbitrariedades. O contexto histórico europeu e americano tem marcado os rumos da educação, que se não respondeu inteiramente ao clamor popular daquela massa, precisou se reinventar na sua forma e no seu conteúdo.

Os anos de pesquisas e estudos de Bourdieu, passam ao redor do mundo, a mensagem de que aquela escola fracassou no seu modelo, em especial, no aspecto de potencializadora de igualdade social. Essa constatação de que a escola enquanto instituição fracassou reverberou da Europa à América, e vem compondo as pautas das transnacionais não só da política, mas sobretudo no campo acadêmico pelos teóricos estudiosos, inclusive alguns contemporâneos de Bourdieu.

As discussões do teórico americano John Dewey e o modelo da educação pragmática, trazem no aspecto pedagógico e da relação professor e aluno, contribuições importantes acerca da inovação do modo de conceber a escolarização institucional. A concepção de John Dewey ancorou grande parte das teorias e perspectiva pedagógica por muitos anos no Brasil e no mundo. Um pouco mais radical, o austríaco Ivan Illich, propõe uma sociedade sem existência da escola, visto que, na

sua percepção, essa é uma invenção moderna completamente supérflua e desnecessária que dispendia um exorbitante valor continuamente. Além do americano Jonh Holt, colega de Ivan Illich, que não somente vê a escola como desnecessária, como também a define como altamente prejudicial à aprendizagem das crianças. Mais recentemente, esses dois últimos nomes constituem a base sobre a qual se assenta outro modelo de educação: a educação domiciliar, conforme será tratado a seguir.

2.3. IVAN ILLICH E O CONCEITO DE DESESCOLARIZAÇÃO DA SOCIEDADE

Austríaco de nascimento (1926-2002) Ivan Illich, viveu inclusive, até o início do século XXI. Sua obra enquanto pesquisador está profundamente marcada por aquilo que poderíamos chamar conceito revolucionário em relação ao sistema educacional amplo, em todos os sentidos e em especial à escolarização. Hodiernamente, suas proposições guardam semelhanças com a visão bourdesiana, no sentido de escancarar a escola como espaço e modelo fracassado de educação.

No entanto, se pode afirmar que Illich não é um teórico somente “da educação”, suas pesquisas circundam outras questões efervescentes nas décadas de 1970. No universo da saúde, por exemplo, onde advoga a tese da medicina sem uso de medicamentos ou internações hospitalares por compreender o poder sem limites dos gastos institucionalizados e da indústria que mantém o mundo refém de seu uso.

Assim, as análises de Illich se propõem a

ajudar a acelerar ‘o inabalável coração da bem-cercada verdade’ e a interpretar os elementos significativos no Mundo atual que agora tomam forma no cerne dessa continuidade eclatante do processo criativo que reintegra o homem na humanidade e, ao mesmo tempo, aprofunda e intensifica sua comunhão com o universo. (ILLICH, 1985,13).

Como se pode observar o universo de estudo do autor tem uma visão de totalidade, naquele sentido exposto por Marx como categoria de (re)produção. Contudo, aqui cabe trabalhar a partir de sua produção ideológica e material acerca da sociedade sem a instituição escolar.

Nesse sentido, dentre sua vasta produção no aspecto que nos é pertinente nesse momento, dois elementos marcam posição como estudioso. O primeiro é sua

convicção na implementação de uma sociedade sem escola, *unshooling*, e o segundo, decorrente dessa convicção, foi tempo e esforço dedicado em boa parte de sua vida ao Centro de Intercultural de Documentação/CIDOC, foi fundado em 1965, como um campus de ensino superior para agentes de desenvolvimento e missionários, justamente oferecendo alternativas em oposição às propostas educacionais tradicionais, em especial as americanas.

Nesse sentido, então, o objetivo é apresentar não só as bases do pensamento de Illich, como também evidenciar as alternativas propostas em substituição ao ensino escolar, uma vez que o autor não acredita na eficiência dessa instituição, como defende a extinção total e absoluta do modelo escolar de educação atual. No entendimento do autor não só a educação deve ser desescolarizada, mas também toda a sociedade deve passar por um processo que desentranhe a visão escolarizada enquanto sistema de uma sociedade.

Segundo Illich (1985), “as escolas existem para inventar necessidades artificiais para que elas mesmas possam justificar sua existência”. Tal como nos expôs Marx, (2014) em *O capital*, na epistemologia do crime, ao explicitar as condições materiais de produção da sociedade, quando trouxe o exemplo, de que a lei que determina qual fato seria crime, é a mesma lei, que ao aprisionar o criminoso, também cria no seu percurso, uma série de outros postos de trabalho decorrentes do ato do sujeito que praticou o crime, tais como o juiz que julga, o promotor que acusa, o advogado que defende, o carcereiro que vigia, o motorista que transporta e etc. Assim, seria a escola, uma fonte inesgotável de serviços e custos financeiros desnecessários à sociedade, pois o ser humano aprende em todos os espaços, e que não há necessidade de parar e perder tempo de aprendizagem indo para determinado local.

A respeito da gênese de sua visão teórica o autor declara:

Devo meu interesse pela educação como uma função pública a Everett Reimer. Antes de nosso primeiro encontro em Porto Rico, em 1958, nunca havia questionado o valor de estender a obrigatoriedade escolar a todo o povo. Juntos, chegamos à conclusão de que a maioria dos homens tem seu direito de aprender cortado pela obrigação de frequentar a escola. (ILICH, 1985, p.14)

E segue nos apontando a respeito:

Não é possível uma educação universal através da escola. Seria mais factível se fosse tentada por outras instituições, seguindo o estilo das escolas atuais. Nem as novas atitudes dos professores em relação aos alunos, nem a proliferação de práticas educacionais rígidas ou

permissivas (na escola ou no quarto de dormir), nem a tentativa de prolongar a responsabilidade do pedagogo até absorver a própria existência de seus alunos vai conseguir a educação universal. (ILLICH, 1985, p. 14).

No entanto, as leituras e pesquisas feitas na obra de Illich e pupilos, ao contrário do que se possa pensar, a crítica do autor não estaria centrada na instituição escolar, mas no modo escolarizado de pensar da sociedade. Ao relembrar o contexto de produção do livro “Sociedade sem escola” o autor diz:

Os ensaios, apresentados no CIDOC e reunidos neste livro, brotaram de memoranda que submeti a ele e que discutimos durante 1970, o décimo terceiro ano de nosso diálogo. [...] Valentine Borremans, a diretora do Centro, também participava de nosso diálogo e sempre insistia comigo para que nossa reflexão fosse testada sobre a realidade da América Latina e África. O presente livro reflete a convicção dela de que o «ethos» — e não tanto as instituições — da sociedade deveria ser «desescolarizado». (ILLICH, 1985, 15).

Conforme já mencionado, o CIDOC, Centro Intercultura de Documentação, era mais do que um local físico em Cuernavaca que abrigava estudiosos, CIDOC abrigava ideologias, convicções que deveriam ser transformadas em ações. Renomados pesquisadores lá estiveram por considerável tempo, em especial durante o período de militarismo na América Latina, a exemplo da ditadura no Brasil. Paulo Freire, figura ilustre do campo educacional, premiado em mais de cem países, professor de Harvard, foi companheiro de estudos de Illich, e cunhou frases emblemáticas frutos desse período que ecoam até nossos dias como:

O conhecimento emerge apenas através da invenção e da reinvenção, através da inquietante, impaciente, contínua e esperançosa investigação que os seres humanos buscam no mundo, com o mundo e uns com os outros. [...] glorificar a democracia e silenciar o povo é uma farsa; discursar sobre humanismo e negar as pessoas é uma mentira. (FREIRE, 1985, p. 17).

No CIDOC, em Cuernavaca na década de 1970, com Illich, além de Paulo Freire, outros nomes estiveram estudando e contribuíram para pesquisas que pensassem alternativas à escolarização, como Paul Goodman (1911–1972), Peter L. Berger (1929 – 2017) e Jonh Holt. Esse último, inclusive, é considerado o impulsor dos ideais de Illich de sociedade sem escolas e sobre ele dedicaremos a próxima seção.

Sobre o papel da produção cultural do CIDOC e sua publicação na série Perspectivas Mundiais, no prefácio de Sociedade sem escolas, encontra-se:

Os movimentos revolucionários modernos que desafiaram as sagradas instituições da sociedade, acusando-as de protegerem a injustiça social em nome da justiça social, são aqui examinados e reavaliados. [...] o texto reconhece que todas as grandes mudanças são precedidas por vigorosa reavaliação e reorganização intelectual. (ANSHEN, 1975, p. 11).

O prefácio, então anuncia a grandiosidade, ou seja, a dimensão revolucionária da proposta a ser desenvolvida por Illich, em *Sociedade sem escolas*.

Segundo o entendimento desse autor, é necessário desinstalar a escola, pois para os estudantes em geral, “ela os escolariza para confundir processo com substância, e alcançado isto, uma nova lógica entra em jogo: quanto mais longa a escolaridade, melhores os resultados; ou, então, a graduação leva ao sucesso” (ILLICH, 1985, p.47). Dessa forma o aluno “escolarizado” é levado

a confundir ensino com aprendizagem, obtenção de graus com educação, diploma com competência, fluência no falar com capacidade de dizer algo novo. Sua imaginação é «escolarizada» a aceitar serviço em vez de valor. Identifica erroneamente cuidar da saúde com tratamento médico, melhoria da vida comunitária com assistência social, segurança com proteção policial, segurança nacional com aparato militar, trabalho produtivo com concorrência desleal. Saúde, aprendizagem, dignidade, independência e faculdade criativa são definidas como sendo um pouquinho mais que o produto das instituições que dizem servir a estes fins; e sua promoção está em conceder maiores recursos para a administração de hospitais, escolas e outras instituições semelhantes. (ILLICH, 1985, p. 47)

Ou seja, nesse processo confundem-se essência com aparência. Illich chama atenção no sentido de que a institucionalização de valores, inevitavelmente, leva à poluição física, à polarização social e à impotência psíquica, as quais são dimensões de um processo de degradação humana e miséria. Desta forma, não apenas a educação, mas também a própria realidade social se tornou escolarizada.

Reitera que a escola é o local onde se institucionaliza a pobreza, e que isso ocorre porque toda instituição só funciona se for financiada. A consequência disso torna-se nefasta, isto é, faz-se necessário sempre haver pobres nas escolas, que justifiquem o enorme gasto com elas. E acrescenta:

Nem na América do Norte nem na América Latina obtêm os pobres a igualdade através da escolarização obrigatória. Mas em ambas as regiões a simples existência de escolas desencoraja e incapacita os pobres de assumirem o controle da própria aprendizagem. Em todo o mundo a escola tem um efeito antieducacional sobre a sociedade: reconhece-se a escola como a instituição especializada em educação. Os fracassos da escola são tidos, pela maioria, como prova de que a

educação é tarefa muito dispendiosa, muito complexa, sempre misteriosa e muitas vezes quase impossível. A escola se apropria de dinheiro das pessoas e da boa vontade disponível, para então desencorajar outras instituições a que assumam tarefas educativas. (ILLICH, 1985, p. 51).

Na visão de Ivan Illich, seria perfeitamente possível uma sociedade sem escola. Mais que possível, seria extremamente benéfica tal extinção. O arremate de sua argumentação fica muito bem expressado nas suas observações, de que dois terços da humanidade nunca pisaram numa escola e que todas as aprendizagens humanas necessárias à vida ocorrem fora da escola. Acrescentando ainda, que o sistema educacional, assim como a igreja fora no passado, se traduz numa nova forma de alienação e prepara o indivíduo para o consumo.

Pensando uma forma produtiva de aprendizagem sem escolas, Illich menciona uma espécie de autoaprendizado, em que o estudante poderia ter um *card* abastecido com valor tal que ele pudesse ir, ao longo de sua vida, investindo nos conhecimentos que julgasse próximo de suas habilidades ou necessidades. Outro aspecto enfatizado, e atualmente difundido no *homeschooling*, é o acesso aos aprendizados “por redes”, ou seja, sem presença de hierarquia. Espaços como associações, família, clubes, bibliotecas entre outros, constituem *locus* de convivência e de aprendizagens.

Esses dois aspectos formam a base conceitual da teoria de Ivan Illich e que vão impulsionar os estudos e pesquisas do americano Jhon Holt, discípulo do autor em Cuernavaca, que por via transversal conecta-se ao tema do *homeschooling* nos Estados Unidos da América nos anos 1980 e, mais tarde também chega ao Brasil. Desta forma é importante ressaltar que Illich não se envolveu diretamente com o movimento do *homeschooling*, contudo suas ideias influenciaram outros autores, como o americano John Holt, além de encontrarem-se presentes no discurso contemporâneo dos defensores do ensino em casa. É sobre esse tema que está dedicada a próxima seção, parte final desse capítulo, isto é, a abordagem do *homeschooling* em John Holt, que em certa medida transparece na prática da educação domiciliar no Brasil atualmente.

2.4. JONH HOLT COMO ÍCONE DO *HOMESCHOOLING* AMERICANO

Aos pesquisadores da educação no lar, fora do ambiente escolar, é comumente apresentado o educador americano Jhon Holt. Os pensamentos de Holt sobre a temática hoje estão em todos os lados do mundo orientando as práticas de *homeschooling*. Como já mencionado ele foi contemporâneo e pesquisador junto a Ivan Illich no CIDOC, nos anos de 1970 e seguintes. Os fortes argumentos de Illich, contribuíram decisivamente para outro fenômeno: movimento de *homeschooling*, o qual tem em Jonh Holt, a maior expressão bem como o referencial teórico. Neste sentido, Holt, além de ratificar os argumentos de Illich, acrescenta a crítica de que a escolarização compulsória destrói a curiosidade natural das crianças em aprender e coloca no lugar desta o medo e habilidades apenas necessárias para passarem nos testes. (GAITHER, 2008, p. 123).

Contudo, antes dessa sua fase de pesquisador, Holt lecionou durante anos na década de 1950 em escolas americanas de ensino fundamental. Nesse período, em conjunto com seu colega, também professor, sistematicamente observam, mutuamente, o modo como as crianças aprendiam ou fracassavam, momento em que ele fazia rigorosas anotações acerca desse processo. Essas suas anotações deram origem à boa parte de sua produção bibliográfica em educação. Entre elas “*How child fail*” (1964), traduzido por “Como as crianças falham”, no qual cataloga os problemas da escolarização americana, e “*How child learn*” (1967), traduzido por “Como as crianças aprendem”, dedicado a evidenciar como as crianças aprendem sem escola. Ali estão detalhadas as ideias básicas de sua filosofia educacional.

A premissa do pensamento teórico holteano inicial está em pensar a escola como espaço menos formal e rigoroso, dando lugar a um espaço mais privilegiado que desse lugar a espaços de aprendizagens variados e cheios de estímulos, em que as crianças pudessem se desenvolver de acordo com a sua curiosidade, e com as experiências que lhes fossem vivenciadas.

Segundo as pesquisas realizadas, o pesquisador entusiasmado com ideia dedicou boa parte dos anos de 1970 às tentativas de mudanças do sistema de educação americano com vistas alcançar esse modelo. Entretanto sem sucesso. Porém, dado ao seu conhecimento, ao mesmo tempo amplo e bem específico, no

sentido explicitar formas eficazes de aprendizagens, Holt passou a ser muito procurado por escolas privadas a fim de fazer uma espécie de consultoria.

Desiludido com a impossibilidade de reforma do sistema tradicional de ensino escolar, ele dedicou-se então, cada vez mais à produção e divulgação de obras literárias, com foco no autodesenvolvimento e aprendizagens, cada vez mais distanciadas do ambiente escolar e, portanto, centradas na aprendizagem no lar e no “mundo”. Ele acreditava que:

as crianças que tivessem um ambiente de aprendizagem rico e estimulante aprenderiam o que estão prontas para aprender, quando estiverem prontas para aprender e que as crianças não precisavam ser coagidas a aprender; eles o fariam naturalmente se tivessem a liberdade de seguir seus próprios interesses e uma rica variedade de recursos. (HOLT apud FARENGA, 1999, s/p)

Seu pensamento e convicção é de que as crianças não precisavam ser coagidas a aprender; eles o fariam naturalmente se tivessem a liberdade de seguir seus próprios interesses e uma rica variedade de recursos. Essa linha de pensamento veio a ser chamada de desescolarização. Contudo, esse processo não se deu rapidamente. Note-se que o enfoque de Holt, ao menos nos livros escritos inicialmente, focavam a aprendizagem ou fracasso da criança no ambiente escolar. Num segundo momento, após não obter sucesso na proposta de reforma de educação americana, é que Holt volta sua dedicação para aprendizagem fora do contexto escolar, o que vem por sua vez a principiar e aumentar o movimento de desescolarização, que por sua vez dá lugar ao *homeschooling*. Em 1976 publicou livro: “Em vez da educação: maneiras de ajudar as pessoas a fazer melhor,” concentrou-se mais em seu incentivo para que os pais encontrassem maneiras legais de remover suas crianças das escolas obrigatórias.

O sucesso desse livro foi imenso junto aos pais e esses o contactavam de diversas formas a fim de obter o auxílio de Holt sobre como ensinar os filhos em casa. Holt começou a mudar da crítica aos sistemas escolares, para escrever à distância para palestras, e educar adultos sobre como eles poderiam ensinar seus filhos enquanto eles próprios aprendem.

Com esse mesmo enfoque, valeu-se da própria experiência pessoal. Em *Autobiografia* (1978), focou em mostrar aos adultos que assim como ele próprio “eles também não eram muito velhos para aprender coisas novas”. Isso foi traduzido em maneiras pelas quais os pais que não tinham experiência em educação poderiam

aprender a ensinar seus filhos por conta própria em um ambiente de ensino doméstico. Ele foi considerado “o grande nome desse *boom* intelectual, e aquele que deu o passo lógico para a defesa da *homeschooling*”.

Com objetivo de auxiliar essas famílias, ao mesmo tempo em que produzia livros mais densos e mais demorados, ele fundou, com recursos próprios, o “boletim informativo” para pais que ensinavam em casa; em 1977, *Growing Without Schooling*, traduzido como “*Aprendendo (desenvolvendo) sem escola*”, foi desenvolvido e distribuído gratuitamente pelo correio aos diversos estados americanos. Acredita-se que o *Growing Without Schooling* tenha sido o primeiro periódico do país a tratar especificamente do tema do ensino em casa, o qual ganhou grande popularidade entre a comunidade que praticava essa forma de ensino.

Os escritos de Holt tem linguagem sempre simples e livre de jargões acadêmicos, além do uso de anedotas provenientes de sete anos de anotações meticulosas realizadas em salas de aula pelo autor. Na época, os dois primeiros livros de Holt tiveram mais de um milhão e meio de cópias vendidas, o que lhe conferiu a fama do “escritor educacional mais popular do país” (GAITHER, 2008, p. 123). Seu modo simples de escrever, habilidade de comunicar-se e seu ativismo determinado, tornaram-no líder do movimento *homeschooling*, a ponto de dele próprio custear viagens por todo país, divulgando o tema em palestras e testemunhando a favor das famílias nos casos levados às Cortes (GAITHER, 2008, p. 126).

As famílias então sentiam que Holt era uma referência forte nos dois sentidos. Tanto no aspecto pedagógico com os ensinamentos em suas publicações, quanto o apoio no momento em que estas necessitassem comparecer às Cortes, por não estarem mandando os filhos para escola.

Nos anos seguintes a 1980, o movimento norte-americano em prol do ensino em casa “pendeu para aquela que havia sido uma das suas primeiras origens: o argumento do direito divino de os pais educarem seus filhos”. (VIEIRA, 2012, p. 16). Dentre esses pleitos, com fundo religioso, destaca-se como principal o trabalho do casal de professores de escola pública Raymond e Dorothy Moore, os quais eram membros da Igreja Adventista do Sétimo Dia. O casal Moore estabeleceu relação de trabalho direta com Holt. A principal reivindicação dos Moore era pelo “direito divino de educar os filhos de acordo com seus princípios”, ou seja, pela “defesa realizada pela igreja da relevância do papel da mãe na educação das crianças pequenas”.

Passou a pesquisar e divulgar resultados de estudos que indicavam “os malefícios que a educação escolar trazia para as crianças muito pequenas, no que diz respeito a questões psicológicas, biológicas e de desempenho acadêmico”. (GAITHER, 2008, p. 130).

O posicionamento e influência dos Moore, são decisivos, mais tarde, para criação da *Homeschool Legal Defense Association* (HSLDA) “Associação Defesa Jurídica da Educação em Casa” 1983; os fundadores desta avaliam que sem a influência do casal, não teriam começado a ensinar os filhos em casa e tampouco a Associação existiria (VIEIRA, 2012, p. 17). A HSLDA, conforme já mencionado nessa pesquisa, inclusive foi chamada a auxiliar a Associação Nacional de Educação Domiciliar (ANED), quando de sua criação no ano de 2010.

Os anos 1980 e seguintes são considerados como os anos da explosão do *homeschooling* nos Estados Unidos. Esse crescimento é, em grande parte, atribuído aos feitos de Holt. Nesse sentido, é publicado em 1981, o livro mais notável de Holt sobre desescolarização, *Teach Your Own: The John Holt Manual on Homeschooling*, Ensine você mesmo: manual de John Holt para ensinar em casa. Este manual foi revisado pelo seguidor de Holt e pai que ensina em casa, Patrick Farenga, e ainda é distribuído hoje. O referido material traz, logo na sua introdução a informação de que:

[...] é sobre as maneiras como podemos ensinar as crianças, ou melhor, permitir que aprendam, fora das escolas - em casa ou em quaisquer outros lugares e situações (e quanto mais, melhor) podemos disponibilizar a eles. É em parte um argumento a favor de fazê-lo, em parte um relatório das pessoas que estão fazendo isso e em parte um manual de ação para as pessoas que desejam fazê-lo”. (HOLT, apud FARENGA, 2003. p. 8).

Mesmo depois de sua morte em 1985, a influência de Holt no ensino doméstico continuou. Seu último livro, *Aprendendo todo o tempo: como as crianças pequenas começam a ler, escrever, contar e investigar o mundo, sem serem ensinados*, foi publicado postumamente em 1989. Continha vários de seus escritos para *Growing Without Schooling*. O boletim informativo da GWS, desde então, atraiu seguidores em vários países diferentes e tem sido continuamente distribuído desde o seu início como uma ferramenta para a promoção e incentivo da educação domiciliar devido à falta de reforma do sistema escolar.

As abordagens aqui realizadas evidenciam que o movimento de educação domiciliar não se deu por acaso. Ao contrário, apontam para uma construção histórica

daqueles processos educacionais que não obtiveram sucesso. Ao menos não para todos os sujeitos. Categorias centrais de desenvolvimento dos sujeitos são postas à apreciação. Valores inabaláveis se abalam. Isso mostra a marca de um novo tempo. Um novíssimo modo de conceber o sistema educacional sobre o qual será possível alavancar a autonomia individual e coletiva baseados não só na ciência, mas também nos valores humanos. É nessa perspectiva acadêmico científica que pretendemos abordar o próximo capítulo, quando então, o tema da educação domiciliar é apresentado tendo por base os dois documentos produzidos a várias mãos no campo acadêmico atual, materializados nos dossiês: 1. *Homeschooling* e o Direito à Educação, UNICAMP/2017; e 2. *Homeschooling: Controvérsias e Perspectivas* UEPG/

3. AFINAL, A QUEM INTERESSA A REGULAMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO DOMICILIAR NO BRASIL?

Até esse ponto da pesquisa trouxemos elementos relacionados ao aspecto histórico da temática no primeiro capítulo e no segundo capítulo, uma possível causa da gênese desse fenômeno a partir da crise da modernidade perceptível também na educação, sobretudo a europeia. Em termos de educação nacional versus o *homeschooling* demos destaque ao papel da Associação Nacional de Educação Domiciliar/ANED, como representante da fala das famílias *homeschoolers*, além de apresentar detalhadamente o cenário jurídico legislativo dos projetos de lei atualmente apensados e à espera de apreciação no congresso nacional, pois atualmente a prática da educação domiciliar está suspensa. Essa suspensão (temporária) se dá, tendo em vista a decisão, por meio de acórdão do Supremo tribunal Federal em 2018, definindo que não é permitida a prática da educação domiciliar no Brasil, uma vez que esse formato de educação não tem previsão legal.

Feitas essas explanações constantes do primeiro e segundo capítulo, e à guisa de conclusão da pesquisa, uma questão nos parece fundamental no campo da demanda atual da educação domiciliar no Brasil. Qual seja: quem é o público que clama pela educação domiciliar no Brasil? A quem interessa esse tipo de educação que contraria os rumos de formação do sujeito para viver em sociedades democráticas notadamente marcadas pela pluralidade de ideias? Que interesse subjaz essa relação de supostos direitos?

O terceiro e último tendo como foco a conjuntura política atual, busca elementos na tentativa de responder tais questão, procurando evidenciar que a reivindicação da regulamentação da educação domiciliar no Brasil não se trata de questão meramente educacional, ao contrário insere-se num projeto maior no qual se encontra o conservadorismo perene de sociedades não democráticas.

Assim, entre o leque de possibilidades que se abre para pesquisar essa questão, que pode ser inclusive analisada do ponto de vista do Estado minimalista, característica do neoliberalismo, aqui opta-se pela análise dos princípios constitucionais quando se trata do tema educação, os quais estão anunciados a partir do artigo 205 da Constituição Federal de 1988 e seguem replicados, em alguns casos

ipses litteris, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, cerca de sete anos após a promulgação da chamada constituição cidadã. Nas palavras do professor da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília/UnB, Luiz Araújo (2018, s/p.), “a Constituinte levou o nome de cidadã porque inscreveu direitos sociais na Constituição. Era a oportunidade única que tínhamos naquele momento de inserir detalhes de direitos que seriam mais difíceis de serem alterados depois”. Sábias e de grande alcance foram as palavras do professor Luiz Araújo. Contudo, desde logo anunciamos ao leitor que a norma positivada, por si só, mesmo que na Carta Magna, não garante direitos efetivados. Todavia, sem ela, estaríamos possivelmente ainda mais expostos à revelias e arbitrariedades, que invariavelmente violam os direitos individuais e coletivos dos sujeitos mesmo estes sendo parte integrante de uma sociedade democrática.

Para alcançar o objetivo proposto o capítulo divide-se em duas partes. Em que, na primeira lançamos mão de uma breve retrospectiva histórica, com foco na análise documental, da construção e conquista dos cinco atributos que caracterizam a educação nacional como (pública) atualmente – educação pública, gratuita, universal, obrigatória e laica. Coloca-se à tona que tais atributos, hoje lidos e tidos por muitos como se fossem palavras escolhidas aleatoriamente, são na verdade, fruto de muita luta, muito embate e muita discussão das gerações ligadas aos pleitos democráticos para o povo brasileiro em geral, visto que essa nossa sociedade, desde o período colonial, foi uma sociedade de classes. Na segunda parte buscam-se evidências na conjuntura política atual, com vistas a responder à questão inicial: quem são os sujeitos interessados na regulamentação da educação domiciliar no Brasil e, os motivos pelos quais defendem tal bandeira?

3.1. EDUCAÇÃO NACIONAL PÚBLICA, OBRIGATÓRIA, GRATUITA, UNIVERSAL E LAICA: UMA CARACTERÍSTICA (CONQUISTADA) PARA CADA MOMENTO HISTÓRICO

Conforme já anunciamos, a questão educacional nunca foi a prioridade para um estado colônia, em que se buscava apenas a exploração mercantil. Cerca de três séculos se passaram, sem que qualquer alteração significativa ocorresse. Do ponto

de vista histórica, a maior expectativa de mudança esteve presente no período da Proclamação da República, no final do século XIX. Alguns historiadores entendem que os movimentos tidos como revolucionários e que buscavam de forma geral, inovar na forma de administrar o Estado no sentido do bem comum, sobretudo pela via das ideias – uma espécie de iluminismo brasileiro tardio – são oriundos dos filhos da camada de elite brasileira, que nesse período, pela ausência de escolas, optava por estudar fora do Brasil, sobretudo na Europa, mais especificamente na França, que na era moderna constitui-se numa espécie de berço da civilização.

Contudo, guiados pela premissa fundante da História, sabe-se que um fato histórico, nunca tem um único fator determinante. Ou seja, é provável que outros fatores estejam agregados nessa conjuntura de bons ventos da República. Aqui, para efeito de análise histórica, opta-se por um recorte temporal do período pós proclamação da república.

O fato é que no Brasil República, além de trazer novo nome ao país, - de Império do Brasil para Estados Unidos do Brasil - com a primeira constituição republicana de 1892, nitidamente inspirado nos Estados Unidos da América, que já tinha seus estados federados consolidados; as ideias também traziam notoriamente a necessidade de mudanças, quiçá alcançassem a educação.

3.1.1 Educação nas Constituições Brasileiras: Uma análise a partir de seus atributos

As constituições expressam desejos de reforma da sociedade, apontando possibilidades sem assegurar garantias. Ao mesmo tempo, reforçam privilégios de grupos que fazem valer seus interesses junto ao Legislativo. O aprofundamento do tema permite apreciar o contraditório movimento da educação enquanto um valor que passa a incorporar-se aos anseios sociais sem, contudo, oferecer a cidadania plena. Do mesmo modo, permite melhor situar as reformas de educação propostas ao longo da história.

O Brasil, segundo os juristas, teve um total de sete constituições, incluindo a atual, Constituição Federal de 1988 que estão assim distribuídas:

Quadro 1 – Constituições brasileiras

ORDEM	ANO	CONJUNTURA	DURAÇÃO
1ª	1824	Pós independência Império Brasil de Pedro I	65 anos
2ª	1891	A Constituição Republicana /Velha República	43 anos
3ª	1934	A Constituição Nova República	04 anos
4ª	1937	A Constituição "Polaca"	09 anos
5ª	1946	A Constituição Pós-Guerra	21 anos
6ª	1967	A Constituição Período Militar	21 anos
7ª	1988	A Constituição Cidadã	34 anos – ainda em vigor

Fonte: autoria própria

3.1.2 A Constituição de 1824

Considerada a primeira constituição brasileira, a constituição de 1824, é marcada por ambiguidade entre a necessidade do nacionalismo do então Império do Brasil e os mandos da metrópole. Estabelece-se assim, um liberalismo moderador. O fortalecimento da figura do Imperador se concretiza por meio do chamado Poder Moderador, garantindo-lhe amplo poder na vida pública do País, podendo inclusive decidir os nomes dos governadores das províncias (INGLESIAS, 1985). O Legislativo, por sua vez, é organizado pelo Senado com senadores vitalícios e pela Câmara dos Deputados, com deputados eleitos de modo indireto e censitários, com voto de eleitores representados somente por homens livres. Essa foi a constituição com maior tempo de vigência, durando 65 anos, até 1891 quando se tem a constituição republicana.

A respeito da educação a primeira Carta Magna brasileira traz somente dois parágrafos em um único artigo. Ao tratar do tema "inviolabilidade dos direitos civis e políticos dos cidadãos brasileiros", estabelece que: "A instrução primária é gratuita a todos os cidadãos" (art. 179, § 32) (BRASIL, 1834, s/p). A segunda referência diz

respeito aos "Colégios e universidades, onde serão ensinados os elementos das ciências, belas letras e artes"¹¹ (art. 179, § 33) (BRASIL, 1834, s/p).

A alusão a ínfimos dois parágrafos tratados em outros temas dentro daquela constituição dão uma noção da pouca preocupação com tema educativo naquele contexto político. Contudo há de se ressaltar a referência à ideia de gratuidade da instrução primária para todos, tema não contemplado pela primeira Constituição republicana, de 1891, a ser detalhada adiante. É de se caracterizar como intrigante, que mesmo em nível de expectativa, a República se omite sobre o tema que o Império já havia mencionado. Desse modo, historicamente, observa-se, a inclusão, mesmo que temporária, da primeira característica conquistado no que se refere à educação: qual seja, a gratuidade.

3.1.3 A Constituição Republicana de 1891

A constituição de 1891, apesar do brilho da Proclamação da República é marcada por contexto de contradições e inclusive proclamada por militares. A Assembleia Nacional Constituinte é instalada no primeiro aniversário da Proclamação da República. Nela os princípios federalistas buscam reforçar a autonomia das antigas províncias. O poder central se mantém pela hegemonia política, enquanto os Estados exercem um poder sobre a máquina administrativa. Extingue-se o Poder Moderador e são mantidos os três poderes tradicionais. Institui-se o voto direto para homens maiores de vinte e um anos, e a separação entre Estado e Igreja, tende a um prenúncio de laicidade do Estado, que mais tarde chegaria à educação também.

A constituição republicana de 1891 traz um número significativo de artigos referentes a educação comparado à anterior (1824), embora não chegue a ser suficiente e garantidora. A nova Carta estabelece como atribuição do Congresso Nacional "legislar sobre [...] o ensino superior e os demais serviços que na capital forem reservados para o Governo da União" (art. 34, inciso 30) (BRASIL, 1891, s/p);

¹¹ A parte sobre educação foi tratada em: "LEI DE 15 DE OUTUBRO DE 1827 "Manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, villas e logares mais populosos do Imperio." Ver: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html#:~:text=Art%206%C2%BA%20Os%20Professores%20ensinar%C3%A3o,e%20apostolica%20romana%2C%20proporcionandos%20%C3%A1

suas responsabilidades limitam-se à esfera da União. Tem ainda a incumbência de "não privativamente: animar, no País, o desenvolvimento das letras, artes, e ciências [...] sem privilégios que tolham a ação dos governos locais, criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados e prover à instrução primária e secundária no Distrito Federal" (art. 35, incisos 2º, 3º e 4º) (BRASIL, 1891, s/p).

Como se observa, se inscreve na constituição de 1891, a prerrogativa do Congresso Nacional de legislar acerca da educação sem, contudo, intervir naquilo que os governos locais definirem. As palavras "animar" e "não tolher" as ações dos governos locais dão o tom federalista de que os estados dispõem de total liberdade para criar, definir, administrar a educação primária. Deixando-se assim, a União responsável pelo ensino superior. Segundo Cury 2017 p 9, as condições para a satisfação da educação como "um direito de cidadania ficará por conta dos estados federados", que "determinarão a natureza, o número e a abrangência da educação pública".

Marcada pela separação entre Estado e Igreja, a nova Carta Magna traz como grande inovação a laicidade do ensino, ao estabelecer que seria "leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos" (art. 72, § 6º) (BRASIL, 1891, s/p). O mesmo artigo introduz uma temática que estará presente ao longo da história, assinalando a diferença entre católicos e liberais, um tema a ser retomado no curso da República. Um último aspecto relevante aduzido é a proibição do voto aos analfabetos (art. 70, § 1º), demonstrando uma exclusão do direito à cidadania, a qual será corrigida somente na Constituição de 1988, quase um século depois.

3.1.4 A Constituição de 1934

O fértil período representado pelos anos trinta é preparado pelos movimentos sociais da década anterior, a exemplo do que aconteceu nas artes a Semana de Artes no Rio de Janeiro, da fundação do Partido Comunista do Brasil (1922) e das Revoltas Tenentistas (1922 e 1924), que traduzem insatisfações contra as oligarquias representados pelo sistema republicano vigente à época. Na era Vargas de poder, a efervescência política se concretiza naquela que ficou conhecido como Revolução Constitucionalista de 1932.

No campo econômico, em reação à crise de 1929, quebra da bolsa de Nova York, busca-se a substituição de importações como alternativa ao desenvolvimento industrial. Esse momento também pode ser considerado profícuo para a educação. Vários Estados, sobretudo aqueles com certa autonomia na produção econômica, deflagram reformas (Ceará, Pernambuco, Bahia, Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais). O governo da União que historicamente centrou esforços na economia, criou o Ministério de Educação e Saúde (1930), sendo seu primeiro dirigente Francisco Campos, jurista e político mineiro, sendo essa primeira formação de grande relevância para empreender ações voltadas para o povo. As ações de Campos voltam-se para reforma do ensino superior e secundário. Existe nesse momento forte apelo ao ideário do escolanovismo, que é traduzido no Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova (1932). A Carta de 1934 é a primeira constituição a dedicar espaço significativo para o tema educação. No total são dezessete artigos, dos quais onze estão em capítulo específico sobre o tema (cap. II, arts. 148 a 158). De modo geral mantem a estrutura do sistema educacional em que cabe à União “traçar diretrizes da educação nacional” (art. 5º, XIX) (BRASIL, 1934, s/p), “fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados, organizar e manter os sistemas educativos dos Territórios e manter o ensino secundário e superior no Distrito Federal” (art. 150) (BRASIL, 1934, s/p), bem como exercer “ação supletiva em todo na obra educativa em todo País” (art. 150 “d” e “e”) (BRASIL, 1934, s/p). Ainda, de acordo com artigo 151 a organização e manutenção de sistemas de ensino permanecem com Estados e Distrito Federal.

Entre as normas estabelecidas para o Plano Nacional de Educação, estão o "ensino primário integral e gratuito e de frequência obrigatória, extensivo aos adultos e tendências à gratuidade do ensino ulterior ao primário, a fim de o tornar mais acessível" (art. 150, parágrafo único, "a" e "b") (BRASIL, 1934, s/p).

Paralelo aos avanços considerados liberais, aparecem no texto constitucional também tendências conservadoras favorecendo o ensino religioso de "de frequência facultativa [...] nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais" (art. 153) (BRASIL, 1934, s/p). Essas influências também estão presentes no apoio irrestrito ao ensino privado, concretizada da isenção de tributos a “quaisquer estabelecimentos particulares de educação gratuita primária ou profissional, oficialmente considerados idôneos” (art. 154) (BRASIL, 1934, s/p).

Um dos destaques mais importantes, que pela primeira vez aparece no texto constitucional é o aspecto da vinculação de receita para o financiamento da educação, cabendo à União e aos municípios aplicar “nunca menos de dez por cento e os Estados e o Distrito Federal nunca menos vinte e cinco por cento da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do sistema educativo” (art. 154) (BRASIL, 1934, s/p). Nesses mesmos termos é estabelecida a reserva de parte do patrimônio da União, dos Estados e do Distrito Federal para a formação de fundos da educação (art. 157). São, ainda atribuídas responsabilidades para as empresas com mais de cinquenta empregados em ofertar ensino primário gratuitamente (art. 139). Outros aspectos interessantes constantes dessa constituição contando nas normas do Plano Nacional de Educação estabelecendo

[...] liberdade de ensino em todos os graus e ramos observadas as prescrições da legislação federal e da estadual e reconhecimento dos estabelecimentos particulares de ensino somente quando assegura a seus professores a estabilidade, enquanto bem servirem, e uma remuneração condigna (art. 150, parágrafo único, "c" e "f") (BRASIL, 1934, s/p).

Na mesma direção, a oferta do ensino em língua pátria (art. 150, "d"); a proibição do voto aos analfabetos (art. 108). Por fim, salienta-se os dispositivos relativos ao magistério expressados em forma de “isenção de impostos para a profissão de professor” (art. 113, inciso 36) (BRASIL, 1934, s/p) e a “exigência de concurso público como forma de ingresso ao magistério oficial” (art. 158) (BRASIL, 1934, s/p).

Sem dúvida, os avanços mais significativos se deram nesse texto constitucional, em especial ao aporte de recursos vinculado. Além disso conquistas alcançadas estão caracterizadas na educação gratuita, pública e laica, porém, a escola ofertada ainda é para poucos. Há que se buscar a escola universal, a escola para todos.

3.1.5 A constituição de 1937

De orientação oposta ao liberal texto de 1934, a Constituição do Estado Novo, de 1937, é claramente inspirada nas constituições de regimes fascistas europeus. Amplia-se, em relação à educação, a competência da União para "fixar as bases e

determinar os quadros da educação nacional, traçando as diretrizes a que deve obedecer a formação física, intelectual e moral da infância e da juventude" (art. 15, IX) (BRASIL, 1937, s/p). A liberdade de ensino é materializada na livre iniciativa privada que é objeto do primeiro artigo relativo à educação da Carta de 1937, o qual determina: "A arte, a ciência e o ensino são livres à iniciativa individual e à de associações ou pessoas coletivas públicas e particulares" (art. 128) (BRASIL, 1937, s/p).

O dever do Estado para com a educação é colocado de modo substitutivo, sendo-lhe atribuída uma função compensatória na oferta escolar destinada à "infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares" (art. 129) (BRASIL, 1937, s/p). Embora estabeleça que "o ensino primário é obrigatório e gratuito" (art. 130) (BRASIL, 1937, s/p), adiciona no mesmo artigo o caráter parcial dessa gratuidade que

não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; assim, por ocasião da matrícula, será exigida aos que não alegarem, ou notoriamente não puderem alegar escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar". A educação gratuita é, pois, a educação dos pobres. (BRASIL, 1937, s/p)

Nesse contexto, o "ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas" (BRASIL, 1937, s/p) pode ser compreendido como: àqueles que não tem condições financeiras de custear seus estudos, ao Estado caberá oferecer o ensino pré-vocacional/profissionalizante. Do que se depreende o nascedouro de uma escola dual, ou seja, uma escola propedêutica para quem pode pagar e, outra escola pública que prepare para o ofício, destinada àquele sujeito que não pode pagar, sendo assim custeada pelo governo. No período de implantação dessa constituição esse fator fez com que as conquistas anteriores se tornassem inócuas, visto que na prática não havia escola para o povo em geral. Esse cenário permanece até 1946, quando temos a constituição do período pós-guerra.

3.1.6 A constituição de 1946

No início da década de quarenta a sustentabilidade da ditadura da era Vargas já não era a mesma, sobretudo em consequência do cenário agravado pela segunda Guerra Mundial (1939 – 1945). A insatisfação contra a ditadura cresce, inclusive entre

os próprios militares. As manifestações que se opõem ao governo aumentam cada vez mais entre categorias e criam condições para que o país caminhe rumo à redemocratização. Em 1945 ocorre a queda do governo militar do Estado Novo, e embora Vargas se afaste do poder, a era getulista se mantém. Em 1946 o general Eurico Gaspar Dutra é eleito presidente, e embora de início se mostre moderado em setembro do mesmo ano promulga a constituição de 1946, a qual restabelece princípios liberais e democráticos suspensos pela constituição de 1937 do regime militar. Contudo, essa ordem inicial, logo é rompida. Em 1947 ocorre a intervenção de mais de uma centena de sindicatos, sendo também decretado a ilegalidade do Partido Comunista Brasileiro (PCB), que foi criado em 1922. No plano econômico o país passa por uma onda significativa de industrialização nacional estimulada por restrições às importações bem como taxas desfavoráveis para exportação.

Em relação ao ordenamento jurídico, a década de quarenta e seguintes são marcadas pelo que se chamou de Leis Orgânicas, justamente por que se organizam por temas. Elas se materializam na forma de Decretos-lei, os quais têm características de reunir temas e discipliná-los em leis próprias. A título de exemplo o Decreto Lei nº 3.689 de 3 de outubro de 1941 trata do Código Penal Brasileiro, até hoje em vigor; assim como o Decreto Lei nº 5.452 de 1º de maio de 1943 trata da Consolidação das Leis do Trabalho ambas vigentes até a atualidade, naturalmente com algumas modificações.

No campo da educação, dado possivelmente à divisão de competência, a legislação passou a ser organizada na forma de Leis Orgânicas fazendo alusão ao título de cada uma, acrescido da área específica a que se destinam. Tem-se assim a Lei Orgânica do Ensino Industrial – Decreto-Lei nº 4.073/42, ao secundário (Lei Orgânica do Ensino Secundário – Decreto-Lei nº 4.244/42) e ao comercial (Lei Orgânica do Ensino Comercial – Decreto-Lei nº 6.141/43). Também durante este período é criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai – Decreto-Lei nº 4.048/42). Note-se que são normas que atendem aquele perfil de aluno da escola dual, pública para pobres, com finalidade de suprir a necessidade da industrialização. Após a queda de Vargas, em 1945, são propostas medidas relativas ao ensino fundamental (Lei Orgânica do Ensino Primário – Decreto-Lei nº 8.529/46), ao ensino normal (Lei Orgânica do Ensino Normal – Decreto-Lei nº 8.530/46) e ao ensino agrícola (Lei Orgânica do Ensino Agrícola – Decreto-Lei nº 9.613/46). Também é

instituído o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac – Decretos-Lei nº 8.621/46 e nº 8.622/46).

A Reforma Capanema de 1942 não só conserva, como também acentua aquele modelo de escola dual: escola para elite e escola para pobre, na concepção literal da palavra. As diretrizes dessa reforma vigoram cerca de duas décadas, até a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº 4.024 de 1961. A promulgação da primeira LDB foi certamente a expressão da necessidade premente de estruturar o sistema nacional de ensino no país. Contudo, é possível afirmar que a constituição de 1946, retomou os ares de democracia da carta de 1934. É estabelecida a competência da União para "legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional" (art. 5º, XV) (BRASIL, 1946)

O texto constitucional de 1946 faz reaparecer o tema da educação como direito de todos, embora não haja um vínculo direto entre esse direito e o dever do Estado em um mesmo artigo, como ocorrera no texto de 1934. Aqui se diz que "o ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos Poderes Públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem" (art. 167) (BRASIL, 1946, s/p). Outro ponto importante é a determinação de que "O ensino primário oficial é gratuito para todos: o ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos" (art. 168, II) (BRASIL, 1946, s/p). É a primeira vez que a expressão ensino oficial aparece em um texto legal. Contudo, a Constituição estabelece que a instrução subsequente à primária somente seja gratuita para aqueles que "provarem falta ou insuficiência de recursos" (BRASIL, 1946, s/p).

O ensino religioso, permanece com orientação de que "o ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, e é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelos seu representante legal ou responsável" (art. 168, V) (BRASIL, 1946, s/p). Como se vê, a laicidade não é assegurada nas escolas oficiais.

Entre outros dispositivos importantes no texto de 1946, destaca-se a vinculação de recursos para a educação, estabelecendo que a União deva aplicar nunca menos de 10% e Estados, Municípios e Distrito Federal, nunca menos de 20% das receitas resultantes de impostos na "manutenção e desenvolvimento do ensino" (art. 169) (BRASIL, 1946, s/p). Ainda em matéria financeira, é de se observar que a União deve colaborar com o desenvolvimento dos sistemas de ensino, prestando "auxílio

pecuniário", que, no caso do ensino primário, "provirá do respectivo Fundo Nacional" (art. 171, parágrafo único) (BRASIL, 1946, s/p). Na organização da educação escolar mantém-se a orientação de que os Estados e o Distrito Federal organizem seus "sistemas de ensino" (art. 171), cabendo à União organizar o "sistema federal de ensino e o dos Territórios, tendo este um caráter supletivo, estendendo-se a todo o País nos estritos limites das deficiências locais" (art. 170) (BRASIL, 1946, s/p). Ao leitor atento é perceptível a semelhança que se mantém desde os primeiros textos legais para a construção de um sistema educacional nacional.

3.1.7 Constituição de 1967

Após vivenciar a experiência da redemocratização desde a década de quarenta o País retorna numa fase marcada pelo autoritarismo. Com o golpe de 1964 viria o fechamento da ordem política por cerca de vinte anos desde a ascensão dos militares ao poder. Os tempos trazidos pela ditadura impõem uma estratégia de adequação entre o modelo político e o modelo econômico, de base capitalista que perpassa pela forma de conceber a educação. Segundo Vieira:

Sob a égide da ditadura, é concebido um novo marco legal para o País, a começar por uma nova Constituição Federal (1967). Como esta é concebida antes das medidas que instauram o estado de exceção, as características do novo regime nem sempre são visíveis no texto. No campo da educação, somente depois da Constituição de 1967 é que são encaminhadas as principais propostas de reforma do período. Cabe, porém, uma breve referência a elas, já que marcam de forma decisiva o cenário dos anos subsequente (VIEIRA, 2007, p. 301)

Conforme já mencionado, o texto constitucional não mostra grandes alterações, contudo as alterações estão em partes na lei e principalmente na prática, visto que o estado exceção não permitia o exercício da democracia. Especificamente com relação à legislação, primeiro, é concebida a reforma do ensino superior, Lei nº 5.540/68. Depois toma corpo a reforma da educação básica, que fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, Lei nº 5.692/71. Na concepção de Vieira, na verdade:

A reforma universitária tem por objetivo oferecer resposta às demandas crescentes por ensino superior. Busca, ao mesmo tempo, formar quadros deste nível de modo a dar substância ao crescimento econômico gerado pelo "milagre brasileiro". A reforma do ensino de 1º e 2º graus, por sua vez, pretende atingir um duplo objetivo: de um lado,

conter a crescente demanda sobre o ensino superior; de outro, promover a profissionalização de nível médio. (VIEIRA, 2007, p. 302)

É flagrante o poder centralizador do governo central em especial nas instituições de ensino superior no país. Nos demais esferas de ensino alguns pontos de pouco impacto permanecem na Carta de 1967, contudo desaparece um aspecto central do processo educacional, qual seja, a questão da vinculação de recursos para aplicação obrigatória em educação por parte do poder público. A vinculação somente retornará por força de Emenda Constitucional aprovada já na década de oitenta.

Após a vigência da referida emenda, à União cabe investir "nunca menos de treze por cento, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino" (EC nº 24/83, art. 176, § 4º) (BRASIL, 1983, s/p). Esse dispositivo, tal como os demais vigorarão até o período da nova redemocratização trazido sobretudo pela chamada Constituição Cidadão de 1988 e regulamentação de seus dispositivos.

3.1.8 Considerações acerca das constituições

Cerca de dois séculos de histórias e sete Constituições promulgadas. A cada tempo uma marca histórica. Em 1824 (1) a independência do Império do Brasil, em 1891 (2) a Constituição da aurora da República, em 1934 (3) a Constituição da Nova República, sendo essa que mais conteve avanços no aspecto educacional em 1937(4) a Constituição polaca, em 1946 (5) a Constituição do pós-guerra, em 1967 (6) a Constituição do período militar e finalmente, em 1988 (7) a Constituição Cidadã. Ao final desse breve estudo, infelizmente, afere-se que a educação nunca foi prioridade no país. Propositadamente deixamos a análise do texto no que tange à educação na Constituição Federal de 1988 para o próximo subcapítulo, momento em que abordar-se-á a norma educacional positivada versus os demandantes da educação domiciliar na conjuntura política atual.

3.2. CONCEITO FUNDANTE EDUCAÇÃO NA CONSTITUIÇÃO EM NAÇÕES DEMOCRÁTICAS

3.2.1 A constituição cidadã de 1988: limites e perspectivas

As sociedades modernas democráticas necessitam constar em seus ordenamentos jurídicos pátrios os elementos fundantes que constituem o Estado enquanto nação, sob pena de que seus discursos se esvaíam no tempo. Independentemente de seus sistemas de governo, presidencialista, parlamentarista ou mesmo a monarquia, em regra, a Constituição regula o exercício dos três poderes constituídos sobretudo pelo sistema de freios e contrapesos, impedindo assim que um se exceda ou invada a competência do outro. No Brasil,

As constituições brasileiras refletem o seu tempo. São mais que textos de lei, constituindo a síntese do momento histórico em que existiram e a súmula dos problemas nacionais, internacionais, sociais, políticos, econômicos, culturais, ideológicos de seu tempo (CASTRO; MEZZARROBA, 2015, p. 18).

A República Federativa do Brasil, a partir da Constituição Federal de 1988, adotou como forma de governo o Regime Democrático. Ao contrário do que muitos possam pensar, não se trata de colacionar palavras bonitas na Carta Magna. Nem mesmo conceber que o texto constitucional tenha sido criado por alguma espécie de inspiração naquele momento presente da Assembleia Nacional Constituinte nos anos de 1986/1987 e 1988. A letra da lei de uma constituição é resultado de muita luta e muito embate, especialmente no campo da educação, pois é a partir desse conceito que formam as gerações e nela estão imbricadas concepções de indivíduo, de sociedade e de mundo.

Outra questão importante a ser mencionada é que como nação democrática, o Brasil é signatário de diversos pactos internacionais que discutem garantias dos direitos individuais, sociais, civis e sobretudo ligados à educação. Assim, decisões pactuadas também são fonte de direito equiparadas ao texto da constituição federal. Ou seja, tais mecanismos corroboram em grande medida para que garantias essenciais dos sujeitos sejam implementadas. As adequações da constituição oriundas desses eventos, ou de outra demanda interna, são incorporadas à Carta

Magna por meio de Emenda Constitucional* mecanismo previsto pela própria CRFB/1988.

3.2.1.1. *Querer (nem sempre) é Poder?*

Para persecução de nosso objetivo de discutir quem são os interessados na regulamentação da educação domiciliar, faz necessário ainda mencionar que embora constante em linhas gerais, carecendo de norma regulamentadora infra-constitucional, via de regra pelo congresso nacional, as normas constitucionais não admitem, sob qualquer hipótese, que sejam feridos os seus ditames.

Essa regra faz com que os legisladores, no exercício da regulamentação necessária, o façam preservando integralmente aquilo que o legislador constituinte original intencionou abarcar/garantir no momento de elaborar a Constituição. Se assim não o fizerem, a lei produzida poderá ser considerada inconstitucional e, portanto, sem validade.

Além dos três poderes já constituídos, a CFRB/1988, criou o chamado guardião da constituição, o Supremo Tribunal Federal, também conhecido como Corte Suprema, órgão máximo do poder judiciário, porém designado a apreciar exclusivamente as questões afetas ao possível descumprimento de normais constitucionais. Pois, para uma nação recém-saída de um período de regime militar, de nada adiantaria ter belas normas na Constituição se não houvesse garantia de efetivação prática.

Do conjunto de elementos jurídico legislativos ora apresentados, é possível afirmar que traduzem em normas bastante contundentes para assegurar princípios numa sociedade democrática. Contudo, conforme já afirmamos somente a lei não garante direitos. Faz-se necessário a luta, o embate, que por sua vez, reveste-se da necessidade de compreender o opositor, seus princípios e suas ideias. No presente caso, o trajeto de pesquisa feito levou à necessidade de uma breve análise dos princípios constitucionais, que contrastam com parte da conjuntura política atual dos chamados neoconservadores. Nesse sentido lançamo-nos ao desafio de evidenciar o perfil do daqueles que clamam pela regulamentação da educação domiciliar no Brasil atualmente.

3.3. DISCUSSÃO POR REGULAMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO DOMICILIAR EXPLODE NA ERA BOLSONARO, QUAL SERIA A RAZÃO?

A respeito do conservadorismo político estudiosos de teoria política apontam para a utilização do conservadorismo como instrumento de manutenção do *status quo* na busca pela garantia da manutenção da ordem, expõem ainda que atualmente estão presentes algumas expressões da barbárie contemporânea como os deslocamentos forçados, o fundamentalismo religioso, a supressão de direitos historicamente conquistados, a matança policial, o antagonismo aos direitos humanos, o discurso de ódio na Internet e na vida real brasileira, o racismo, a discriminação por gênero, religião e sexualidade, a violência, o fascismo escancarado no país e outros (ALBIEIRO *et al*, 2019).

Como aduz o texto, perpetuar o *status quo* é o objetivo, o mecanismo impulsionado da extrema direita tem raízes no nazifacismo europeu. Ainda no decorrer, no ano de 2018 os teóricos (ALBIEIRO *et al* 2019) afirmam que pensamentos nazistas e fascistas poderiam voltar, não na mesma intensidade ou forma, mas com ideais semelhantes e degradantes com as mesmas configurações, mantendo seus ideais fascistas (anticomunismo, antiliberalismo, ultranacionalismo, militarismo, racismo e xenofobia) consoantes, se configurando em outras partes do mundo, principalmente nos países europeus e americanos como no caso de Donald Trump, eleito presidente nos Estados Unidos em 2016.

Para a garantia da hegemonia desse *status quo* é fundamental cercear liberdades e de certo modo frear a implementação de direitos à população em geral e, atingir os efeitos da educação é fundamental, seja para denegri-la na política do quanto pior melhor, seja para criar um reduto de segregação para os “seus”.

Nesse sentido, entre os críticos destaca-se Torres Santomé (2003, p. 35) que, no livro *Ventos de desescolarização: a nova ameaça à escolarização pública*, credita à repercussão dos discursos contra a escola pública e, em especial, contra o professorado da rede pública, o “fenômeno” da “escola em casa”. Segundo o autor, o discurso do *homeschooling* serviria às intenções dos representantes da teoria econômica neoliberal, porque traz à luz muitos dos “modos incorretos da escola”, denunciando como certos professores e professoras não cumprem as suas tarefas,

como a burocracia se apodera dos modos de funcionamento na instituição e como as famílias e os alunos têm dificuldades de se sentirem integrados. O movimento da “escola em casa” contribuiria, assim, para reforçar a estratificação social, econômica, política e cultural, ou seja, incrementaria as desigualdades, além do que “as fracturas sociais” acabariam ficando mais evidentes (p. 40)

Nesse sentido para concretizar seu objetivo, a extrema direita conservadora no Brasil do governo Bolsonaro, desde sua posse aposta no reforço de um dos eixos fortalecedores representado pela igreja, mas não qualquer igreja, trata-se de uma aliança forte estabelecida com a denominada ala evangélica. Além dos deputados e senadores eleitos com essa bandeira cristã, os cargos mais importantes de prerrogativa do executivo também são ocupados por homens do mesmo perfil conservador. Assim, tal como o descrito pelos estudiosos da política, o atual governo Bolsonaro, invariavelmente mantém em suas estratégias e ações governamentais aquelas características de um governante conservador que contrariando o estado laico mantém a crença religiosa como ferramenta importante nesse processo. Sob discursos sedutores, para Demier e Hoeveler (2016, p. 273), “esta denominada ‘nova direita’ cujas palavras de ordem são o combate ao ‘comunismo’, ao ‘bolivarianismo’ e, claro, à corrupção, representa o que há de mais conservador em pleno século XXI”.

Nessa ótica fica perceptível identificar quais seriam os sujeitos reclamantes da regulamentação da educação domiciliar no Brasil. Abre-se um discurso a partir de dois elementos sedutores: a (in)segurança (pessoal dos filhos) e a não qualidade da educação oficial, justificados como exercício de um direito das liberdades no estado democrático que é o Brasil.

Por horas, é possível concluir que além dos atributos da educação pública, gratuita, obrigatória, universal e laica conquistados ao longo da história; duas outras ideias tiveram papel fundamental na discussão da regulamentação da educação domiciliar no Brasil: Matrícula e frequência obrigatória em instituição oficial de ensino. Isso só foi possível graças à constante vigilância do povo, que por meio dos seus representantes busca assegurar o exercício de cidadania.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta dissertação nós buscamos compreender o debate do ensino domiciliar contemporâneo no Brasil e sua relação com a escola pública. A discussão apresentada, evidencia que a motivação da prática do *homeschooling* está relacionada com o insucesso da escola pública na contemporaneidade. Isso significa que o sistema educacional público possui fragilidades, bem como, o fato de o Estado, cada vez mais, se desobrigar dos aspectos que até então provia, como o caso da educação.

Discutimos neste trabalho, que o fenômeno do ensino doméstico está relacionado à crise do modelo escolar da modernidade, que ocorre com as mudanças histórico-sociais no mundo globalizado. A modernidade cria uma escola pública inspirada nos ideais de igualdade, liberdade e fraternidade, da Revolução Francesa no século XVIII e se tornou uma proposta de igualar oportunidades de ascensão social para os cidadãos, que precisavam de capacidade de tomar decisões e viabilizar a democracia como forma apropriada de governo. A modernidade, no século passado, passa por uma profunda crise em seus pressupostos, como exemplo temos as duas guerras de proporções mundiais.

O conceito de modernidade está relacionado ao que rompe com a tradição para dar lugar ao novo e este, por conseguinte, é considerado melhor ou mais avançado. Foram essas ideias que entraram em crise, o indivíduo foi reduzido a uma “coisa” manipulável, indicando o fracasso moderno, que propunha a formação de indivíduos autônomos. Como a crise repercutiu em vários âmbitos sociais, atingiu a escola e fez com que diversos pensadores buscassem reformar a escola ou mesmo vissem como alternativa dar as costas a ela.

É nesse contexto que as bases para a defesa da educação doméstica são apresentadas aqui, por meio dos autores Pierre Bourdieu (1930–2012), Ivan Illich (1926 - 2002) e John Holt (1923- 1985), os quais teceram críticas sobre o sistema escolar e as suas proposições educacionais – ou a ausência delas. Bourdieu cunhou conceitos fundamentais para a compreensão da sociedade, como campo, *habitus* e capital. Este autor traz novas perspectivas para debater a educação e contribuiu para o movimento de contestação social na década de 1960, sobretudo na França. Ivan

Illich desenvolve o conceito de desescolarização da sociedade e propõe uma sociedade sem escolas. Já John Holt, fundamentado em Illich, faz severas críticas à escola e faz a defesa explícita do ensino fora da escola.

Foram essas ideias que incentivaram a criação da *Homeschool Legal Defense Association* (HSLDA) “Associação Defesa Jurídica da Educação em Casa”, em 1983, pelo casal Raymond e Dorothy Moore que reivindicavam o direito de educar seus filhos de acordo com seus princípios. Inspirados nessa associação, em 2010 foi criada a ANED, que busca auxiliar as famílias a efetivarem a prática legal da educação doméstica, dando voz aos pais insatisfeitos com as salas de aula. Esta associação, inicialmente, acolhia apenas famílias *homeschoolers*, mas atualmente tem agregado mais adeptos. A busca por regulamentar a prática seria muito mais difícil se feita de modo individual pelas famílias, que precisam de orientação jurídica e conhecimentos específicos para processos de judicialização. A apresentação de projetos de lei, principalmente a partir de 2012, deu maior visibilidade para a demanda, fazendo com que as famílias tornassem públicas as suas ideias e registrando um crescente número de famílias adeptas ao *homeschooling*.

A naturalização da obrigatoriedade escolar se torna um problema quando as famílias começam a contestá-la. Podemos afirmar que o argumento central para a prática do *homeschooling* é de que a escola pública não cumpre mais com seu objetivo. As famílias adeptas à prática do *homeschooling* alegam variados aspectos os quais fundamentam suas ideias, como a violência, por meio do *bullying*, questões religiosas e má qualidade do ensino público. Por outro lado, os principais argumentos contrários à prática envolvem a questão legal, pois a educação domiciliar não está prevista na legislação brasileira, e a impossibilidade de socialização com outras crianças e jovens. Aqui temos o embate entre o direito humano de liberdade de escolha das famílias e a obrigatoriedade de matricular crianças e jovens em instituições escolares oficiais.

No Brasil, a história da educação no ordenamento jurídico, pode ser resumido como temática de pouca atenção. Nas sete Constituições brasileiras, a 1824 traz poucas linhas sobre a educação, que deveria ser gratuita a todos os cidadãos no nível primário; na Constituição republicana de 1891, aparecem mais artigos referentes ao tema da educação, mas ela não chega a ser suficientemente garantidora; a constituição de 1934 chegou a propor a criação de um plano nacional de educação, que foi iniciado, mas não chegou a ser concluído devido ao golpe que deu início ao

Estado Novo; a Constituição de 1937, aponta que a educação gratuita deveria ser ofertada apenas aos que não pudessem pagar por ela; a Constituição de 1946 já defende a educação como direito de todos, mas não vincula ao dever do Estado, sendo o ensino primários oficial gratuito a todos; a de 1967, marcada pela ditadura militar, faz uma vinculação obrigatória de recursos a serem usados para a educação; e por fim, a atual Constituição de 1988, chamada de cidadã, por apresentar a incorporação de diversos direitos, apresenta dispositivos que podem garantir o direito à educação.

Ao considerar os argumentos explicitados pelos defensores desse modelo no Brasil atual, percebe-se que não existem os valores nobres como por exemplo alcançar os locais mais longínquos como ribeirinhos no norte do país. O que há na verdade são intenções claras de um argumento político ideológico da chamada direita radical formada por uma classe média, que resgata as ideias de nacionalismo exacerbado, valores centrados na crença religiosa por vezes fundamentalista que semeia um discurso separatista segregador, carregado de preconceito que não coaduna com os princípios do estado democrático.

A atual Constituição não prevê a prática da educação domiciliar, embora essa prática tenha crescido nos últimos anos. Conforme o exposto acima, é necessário ressaltar, a fim de atender o objetivo proposto nesta pesquisa, é de que há, nos últimos anos, uma crescente onda conservadora que tem buscado na possibilidade da educação doméstica, uma alternativa à escola. Com os mesmos argumentos de medo da violência, da doutrinação e da má qualidade da escola, famílias e legisladores buscam por estratégias para efetivar e regulamentar essa prática. As famílias que buscam pelo *homeschooling* são apoiadas, principalmente, pelos setores conservadores cujo objetivo é manter o *status quo*.

Ao proceder tal análise percebe-se que não se sustenta o argumento da suposta crise da escola pública. O que há são intenções de implementação das ações da direita radical.

Por fim, ressalte-se que após a conclusão da presente pesquisa, seguindo com seu intento voraz, o governo Bolsonaro articulou na Câmara dos Deputados o projeto revitalizado da Educação Domiciliar. O projeto foi aprovado no final do mês de junho de 2022, ele agrega as ideias centrais dos projetos já citados na pesquisa e acrescenta outros pontos tais como a necessidade de haver matrícula em escolas

oficiais e um dos pais ter ensino superior. Pela via legislativa é notável que ainda há um longo caminho, pois segue agora para o Senado Federal, podendo permanecer anos sem qualquer ação para aprovação. E, mesmo que o Senado o coloque em pauta, uma vez propondo qualquer alteração no texto, o referido projeto deverá retornar à Câmara Federal para um tramite, reiniciando a etapa de discussão. Contudo, Esse movimento reforça a conclusão dos pontos discutidos na presente pesquisa de que é necessário manter-se alerta aos discursos sedutores da direita que governa o país atualmente, como forma de resguardar o exercício da verdadeira democracia consagrada nos princípios constitucionais.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ALVES JÚNIOR, L. C. M. A educação domiciliar (homeschooling) no banco dos réus: uma breve análise do processo e do julgamento do recurso extraordinário nº 888.815, sob as luzes do direito humano fundamental da criança à educação. **Revista Científica de Direitos Humanos**, Brasília, v. 1, n.1, p. 35-57, nov. 2018.
- ALVES, G. L. **A produção da escola contemporânea**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.
- ARENDT, H. Crise na educação. In: ARENDT, H. (ed.). **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2005. p. 221-247.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CATÓLICA, ANEC, **Associação Nacional de Educação Católica**. Site da associação. 2021. Disponível <https://anec.org.br/wp-content/uploads/2020/04/NOTA-TECNICA-HOMESCHOOLING-1-1.pdf> Acesso em 29 jan. 2022.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DOMICILIAR, ANED. **Associação Nacional de Educação Domiciliar**. Site da associação. 2010. Disponível em www.aned.org.br Acesso em: 22. jan. 2022.
- BARBOSA, L. M. R. **Princípios, fundamentos e normatização do ensino em casa: contribuições para análise da educação compulsória no Brasil**. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.
- BARBOSA, L. M. R. Homeschooling no Brasil: ampliação do direito à educação ou via de privatização? **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 37, nº. 134, p.153-168, jan.-mar., 2016.
- BORREMANS, V.; ILLICH, I. La necesidad de un techo comum; el control de la tecnología em CIDOC. En. CIDOC. **CIDOC Documenta I/V Julio 1971- Agosto 1972**. Hipotesis- Sociedad Convivencial. Cueranvaca:/Mexico Centro Intercultural de Documentación, CIDOC Cuaderno nº 82, 1971, p. 4/1-4/3.
- BOTO, C. *Homeschooling: a prática de educar em casa*. **Jornal da USP**, São Paulo, 16 mar. 2018. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/homeschooling-a-pratica-de-educar-em-casa/> Acesso em 20 jan. 2022.
- BOURDIEU, P. Entrevista ao vivo com Pierre Bourdieu no Canal **Anfitheatru m Sapientae Aeternae- transmissão** do programa exibido em 06.12.200- Rio canal Universitário. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=F2WXVTdfAOK> Acesso em: 22 jan. 2022.

BOURDIEU, P. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil S.A, 1989.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Constituição (1988). Brasília, DF, Senado, 1988.

BRASIL. **Decreto lei nº 2.048 de 7 de dezembro 1940**. Código Penal Brasileiro, São Paulo, Editora Saraiva, 2016.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da criança e do adolescente e dá outras providências. Brasília, 1990.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. **Projeto de lei nº 470/2017** de autoria do senador Fernando Bezerra Coelho/ MDB pernambucano. Disponível em <https://www12.senado.leg.br/hpsenado> Acesso em 22 de janeiro de 2022.

BRASIL. **Projeto de lei nº 28/2018** de autoria do senador Fernando Bezerra Coelho/ MDB pernambucano. Disponível em <https://www12.senado.leg.br/hpsenado> Acesso em 22 de janeiro de 2022.

BRASIL. **Projeto de lei nº 2.401 de 17 de abril de 2019**. Dispõe sobre o exercício do direito à educação domiciliar, altera a Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990-Estatuto da Criança e do Adolescente, e a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília. Câmara dos Deputados, 2019.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal (STF). **Recurso Extraordinário nº 888815. 2018**. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/processos/detalhes.asp?incidente=4774632>. Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. **Mandado de Segurança 7.407/2001**, impetrado no Superior Tribunal de Justiça (STJ) contra decisão do Conselho Nacional de Educação (CNE) p.2 .2005,

BREWER, T. J.; LUBENSKI, C. Homeschooling in the United States: examining the rationales for individualizing education. **Pro-Posições**, Campinas, v. 28, p. 21-38, 2017.

CAMBI, F. **História da pedagogia**. São Paulo: FEU, 1999.

CASANOVA, L. V.; FERREIRA, V. S. Os discursos da Associação Nacional de Educação Domiciliar do Brasil. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa. v. 15, e14771025, p. 1-17, 2020.

CECHETTI, E.; TEDESCO, A. L. Educação Básica em “xeque”: homeschooling e fundamentalismo religioso em tempos de neoconservadorismo. **Práxis Educativa**. Ponta Grossa, v.15, e14816026, p. 1-17, 2020.

CASTRO F. M. & MEZZARROBA. **A história ideológica e econômica das constituições brasileiras**. São Paulo, Arraes 2015.

CURY, C. R. J. Homeschooling: entre dois jusnaturalismos? **Pro-Posições**, Campinas, v. 28, p. 104-121, 2017.

CURY, C. R. J. *Homeschooling* ou Educação no lar. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 35, p. 1-8, 2019

DEMIER, F.; HOEVELER, R. (orgs.). **A onda conservadora**: ensaios sobre os atuais tempos sombrios no Brasil. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016.

FERREIRA, W.; Bourdieu e educação: concepção crítica para pensar as desigualdades socioeducacionais no Brasil. **Mosaico Revista Multidisciplinar de Pesquisa, Ensino Extensão e Cultura**, vol. 02, nº 03, Rio de Janeiro, 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1985.

HOLT, J.; FARENGA, P. **Teach your own – The John Holt book of homeschooling**. Cambridge, USA: Perseus Publishing. 2003

HOLT, J. **Aprendendo o tempo todo**. Campinas C: Verus Editora, 2006.

ILLICH, I. **Sociedade sem escolas**. Petrópolis: Vozes, 1985.

MARCONDES, Danilo. **Iniciação à história da filosofia**: dos pré-socráticos a Wittgenstein. 13.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010.

MARTINS NOGUEIRA, C. M.; NOGUEIRA, Maria. Alice. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: Limites e contribuições. **Revista Educação e Sociedade**, vol. 23, n.º 78, Campinas, 2002.

MOREIRA, A. M. F. **O direito à educação domiciliar**. Brasília: Monergismo, 2017.

NOGUEIRA C.L.M.; NOGUEIRA, M.A. **A sociologia da educação de Pierre Bourdieu**: limites e contribuições. *Educação e Sociedade*, v.2 3, Abril 2002.

NOGUES, N. C. A bancada evangélica no poder legislativo brasileiro: os limites ao discurso na democracia. **Cadernos da Escola de Direito e Relações Internacionais**, Curitiba, v. 21, p. 95-105. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.unibrasil.com.br/index.php/cadernosdireito/article/view/30>
Acesso em: 06 maio. 2022

PARASKEVA, J. M. Privatização dos benefícios e socialização dos custos. Dos cheques-ensino ao homeschooling. In J. M. Paraskeva; W. Au, (Orgs.), **O direito à escolha em educação**. Cheques-ensino, projectos charter e o ensino doméstico. Mangualde, PT: Edições Pedagogo. 2010. p. 17-53.

PENNA, F. A. A defesa da “educação Domiciliar” através do ataque à educação democrática: a especificidade da escola como espaço de dissenso. **Linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina, v.24, n. 42, p. 8-28, 2019.

PICOLI, B. O. Homeschooling e os irrenunciáveis perigos da educação: reflexões sobre as possibilidades de educação sem escola no mundo plural a partir de Arendt, Biesta e Savater. **Práxis Educativa**. Ponta Grossa. v. 15, e14535023, p. 1-22, 2020.

ROSA, A. C. F.; CAMARGO, A. M. M. *Homeschooling*: o reverso da escolarização e da profissionalização docente no Brasi. **Práxis Educativa**, v. 15, p. 1-21, Ponta Grossa, 2020.

SACRISTAN, G.; GOMES, I. Pérez, **compreender e transformar o ensino**, ed. Penso, Rio de Janeiro, 4^a ed. 1998.

SACRISTAN, G. **A Educação obrigatória**: seu sentido educativo e social. Artmed, Porto Alegre, 2001

SANFELICE, J. L.; SAVIANI, D.; LOMBARDI, J. C. **História da Educação Perspectivas para um intercâmbio internacional**. Autores associados, São Paulo, 1999.

SANTOMÉ, J. T. Escola e família: duas instituições em confronto? In: SANTOMÉ, J. T., PARASKEVA, J. M.; APPLE, M. W. (orgs.). **Ventos da desescolarização**. A nova ameaça à escolarização pública. Lisboa: Plátano Editora, 2003. p. 15-56.

SAVIANI, D. *et al* **O legado educacional do século XX no Brasil**. 3 ed. Campinas, Autores Associados, 2014.

SETTON, Maria da Graça. Jacintho. A. A teoria do *habitus* em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista Brasileira de Educação**, nº 20, Maio/Jun/Jul/Ago, 2002, p. 60- 70.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA C. O. Funcionamento da educação domiciliar (homeschooling): análise de sua situação no Brasil. **Pedagogia em Ação**, v.7, p. 96-119, 2015

VASCONCELLOS, M. D. Pierre Bourdieu: a herança sociológica. **Educação & Sociedade**, vol. 23, nº 78, abril, Campinas, 2002.

VASCONCELOS, M. C. C. **A casa e seus mestres: a educação no Brasil de oitocentos**, Rio de Janeiro: Editora Gryphos, 2005.

VASCONCELOS, M. C. C.(org) **Educação Domiciliar no Brasil: mo(vi)mento em debate**. Curitiba, Editora CRV, 2020

VASCONCELOS, M. C. C. Educação na casa: perspectivas de desescolarização ou liberdade de escolha? **Pro-Posições**, Campinas, V. 28, n. 2, p. 122-140, maio/agosto 2018.

VASCONCELOS, M. C. C.; BOTO C. A educação domiciliar como alternativa a ser interrogada: problemas e propostas (orgs). **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v.15, e2014654, 2020.

VASCONCELLOS, M. D. **Pierre Bourdieu: a herança sociológica**. Educação & Sociedade, ano XXIII, n. 78, Abril/2002.

VIERA, S. A educação nas constituições brasileiras: texto e contexto. **Revista Brasileira Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 88, n. 219, p. 291-309, maio/ago. 2007.

WENDLER, J. M.; FLACH, S. de F. Reflexões sobre a proposta de educação domiciliar no Brasil: o Projeto de Lei nº 2401/2019. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v.15, e2014881, p. 1-13, 2020.