

A escola como espaço socializador: uma crítica aos limites do *homeschooling*

The school as a socializing space: a criticism of the limits of homeschooling

La escuela como espacio socializador: una crítica a los límites de la educación en el hogar

*Telmo Marcon**

*Ivan Penteado Dourado***

*Luciane Spanhol Bordignon****

Resumo

A Educação Domiciliar vem se expandindo em diferentes contextos e ganhando adeptos, mas também sofrendo muitas críticas. O presente artigo, de natureza bibliográfica e documental, objetiva reunir argumentos para fundamentar uma crítica aos limites político-pedagógicos do *homeschooling* na medida em que delimita a educação ao âmbito familiar. Esse projeto afronta princípios básicos da formação de sujeitos democráticos possibilitados pela escola enquanto espaço público. Para tanto, o artigo inicia com uma problematização do tema, estabelece um diálogo com Durkheim e Norbert Elias, dois clássicos da Sociologia que pensam a socialização e a individualização e destacam a importância do espaço público na constituição individual e social dos sujeitos, segue com a análise de alguns princípios do *homeschooling* no Brasil e reúne argumentos relativos às implicações pedagógicas de uma educação circunscrita ao âmbito familiar e conclui defendendo a tese da importância do espaço público escolar na formação de sujeitos democráticos e cidadãos.

Palavras-chave: Educação pública. Homeschooling. Socialização. Escola. Democracia.

Recebido em: 09.02.2023 — Aprovado em: 20.02.2023
<https://doi.org/10.5335/rep.v29i3.14302>
ISSN on-line: 2238-0302

* Doutor em História Social pela PUC de São Paulo. Pós-doutor em Educação intercultural pela UFSC. Professor, pesquisador e orientador no Instituto de Humanidades, Ciências, Educação e Criatividade (IHCEC) da Universidade de Passo Fundo e do PPGEDU/UPF (mestrado e doutorado). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9110-3210>. E-mail: telmomarcon@gmail.com.

** Doutor em Educação pela UPF. Professor, pesquisador da Universidade de Passo Fundo e professor colaborador do PPGCiamb/UPF (mestrado). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4529-831X>. E-mail: ivandourado@upf.br.

*** Doutora em Educação pela UFRGS. Coordenadora Pedagógica do Curso de Pedagogia do Instituto de Humanidades, Ciências, Educação e Criatividade (HCEC) da Universidade de Passo Fundo. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1620-0288>. E-mail: lucianebordignon@upf.br.

Abstract

Home education has been expanding in different contexts and gaining supporters, but also suffering a lot of criticism. This article, of a bibliographical and documental nature, aims to gather arguments to support a critique of the political-pedagogical limits of homeschooling insofar as it delimits education to the family sphere. This project confronts basic principles of the formation of democratic subjects made possible by the school as a public space. To this end, the article begins with a problematization of the theme, establishes a dialogue with Durkheim and Norbert Elias, two classics of Sociology who think about socialization and individualization and highlight the importance of the public space in the individual and social constitution of the subjects, continues with the analysis of some principles of homeschooling in Brazil and brings together arguments related to the pedagogical implications of an education limited to the family environment, and concludes by defending the thesis of the importance of the public school space in the formation of democratic subjects and citizens.

Keywords: Public education. Homeschooling. Socialization. School. Democracy.

Resumen

La educación domiciliar viene expandiéndose en distintos contextos y ganando adeptos, pero también sufriendo muchas críticas. El presente artículo, de carácter bibliográfico y documental, tiene por objetivo reunir argumentos para fundamentar una crítica a los límites político pedagógicos de la educación en el hogar en la medida en que delimita la educación familiar. Ese proyecto acomete principios básicos de la formación de sujetos democráticos posibilitados por la escuela, mientras tanto por el espacio público. Con cuanto, el artículo empieza con una problematización del asunto, establece un diálogo con Durkheim y Norbert Elias, dos clásicos de la Sociología que piensan en la socialización y la individualización y apuntan la importancia del espacio público en la constitución individual y social de los sujetos, sigue con el análisis de algunos principios de la educación en el hogar en Brasil y reúne argumentos relativos a las implicaciones pedagógicas de una educación limitada al ámbito familiar y concluye garantizando la tesis de la importancia del espacio público escolar en la formación de sujetos democráticos y ciudadanos.

Palabras clave: Educación pública. Educación en el hogar. Socialización. Escuela. Democracia.

1. Considerações iniciais

Quando se trata de educação não faltam opiniões. Profissionais de todas as áreas do conhecimento têm alguma sugestão ou ideia para resolver problemas educacionais. O mesmo problema foi observado por Norbert Elias ao analisar as representações sobre a sociedade (1994, p. 13. Grifo do autor) quando afirma: “todos sabem o que se pretende dizer quando se usa a palavra ‘sociedade’, ou pelo menos todos pensam saber”. Partindo dessa constatação, surge a questão: qual a concepção de educação que temos e usamos? Os desdobramentos dessa argumentação certamente não confluem para o mesmo ponto. Mas não é apenas uma questão conceitual de educação que aqui nos

interessa. A educação é, acima de tudo, um processo de formação num duplo movimento: a constituição do sujeito enquanto indivíduo e, concomitantemente, a formação de um sujeito social. São duas dimensões de um mesmo processo formativo que nem sempre conseguem encontrar um ponto de equilíbrio. Quando um dos extremos domina, o outro torna-se frágil.

A socialização é, ao mesmo tempo, um processo simples e complexo. Simples pelo fato de nascermos em determinados contextos e, neles, aprendermos as questões básicas para a sobrevivência que são transmitidas de maneira espontânea. Aprendemos a falar, reconhecer e compartilhar certos valores, dizer sim ou não para determinadas situações, seguir conselhos dos adultos, identificar e assumir determinados papéis sociais etc. Concomitantemente, experienciamos limites ao que desejamos e projetamos frente aos demais sujeitos, ou seja, estabelecemos relações com outros indivíduos ou mesmo coletividades sociais, com as quais nem sempre estamos em pleno acordo. Nessas tensões e contradições é que nos constituímos como indivíduos socializados, ou seja, como sujeitos capacitados para viver em sociedade. Neste sentido, a constituição das identidades individuais é condição fundamental para a vida social, assim como as identidades sociais são essenciais para a constituição dos sujeitos coletivos.

O que estamos a defender é que nos constituímos como indivíduos socializados em meio às tensões e contradições sociais, nas disputas entre o 'eu' e o 'nós'. A escola tem, nesses processos, um papel fundamental. A vida social é, por natureza, conflitiva, tensa e permeada por disputas e contradições. É evidente que, em alguns contextos, essas tensões são mais complexas e indefinidas. Daqui, emerge a crítica que fundamentaremos aos defensores da Educação Domiciliar no Brasil que privam os filhos de experiências que a escola possibilita. Como criar as condições para que as crianças experienciem as situações contraditórias, conflitivas e tensas que os cotidianos da vida social impõem? Quais as implicações para a formação identitária das crianças que não experienciam o espaço público escolar e nem o convívio com os grupos sociais diversos que se fazem presentes na escola?

Essas questões não permitem respostas simples e nem universalizantes. A escola não pode tudo como observam Laval (2004) e Simons e Masschelein (2017), mas ela pode formar cidadãos democráticos (DEWEY, 1979; BENEVIDES, 1996). A formação de um sujeito capaz de conviver, interagir socialmente e socializar-se implica, necessariamente, em estabelecer inter-relações sociais e a escola é um *locus* privilegiado para tanto. Isso não significa dizer que a escola está conseguindo dar conta desse desafio, mas sem ela, certamente, as possibilidades ficam reduzidas. A escola é desafiada a

contribuir na formação intelectual, cidadã e profissional dos estudantes, ou seja, a desenvolver capacidades individuais tanto para formação para a vida em sociedade quanto para o trabalho. Quando um desses pilares não for contemplado ao longo da formação dos sujeitos é porque há problemas e limites. É evidente que não existem barreiras intransponíveis e poderá haver situações em que crianças estudem em casa e desenvolvam capacidades para conviverem socialmente, assim como poderá haver crianças que vão para a escola e não consigam desenvolver a dimensão da sociabilidade e encontrem dificuldades para a convivência social. O que se está propondo, aqui, é uma reflexão sobre a importância da socialização e da individualização das crianças para que possam exercer seus direitos de cidadania de forma democrática e respeitosa. Os processos educativos formais precisam contribuir para que as crianças, adolescentes e jovens aprendam a conviver com a diversidade e a pluralidade em todas as dimensões da vida social. Como define Durkheim (1967), não nascemos seres sociais, mas nos constituímos socialmente por meio das interações, ou seja, da socialização.

No decorrer do artigo, pretendemos fundamentar uma crítica aos pressupostos do *homeschooling* no Brasil e sobre como a estrutura socioeconômica, política e cultural brasileira cria obstáculos à implementação de projetos dessa natureza. Para tanto, iniciamos com uma reflexão a respeito da compreensão de socialização e individualização em estudos de Durkheim (1967) e Elias (1994); seguimos com a reconstituição de elementos presentes nos discursos e nas legislações relativas à Educação Domiciliar, além de alguns dados estatísticos do número de famílias que defendem esse ideário e as implicações pedagógicas de uma educação circunscrita ao âmbito familiar. Nas considerações finais, retomaremos a tese enunciada no resumo de que a escola ainda é, na contemporaneidade, um espaço fundamental de formação crítica do cidadão na perspectiva de Masschelein e Simons (2017) e de Dewey (1979). A vida em sociedade demanda uma formação social.

2. Individualização e socialização: contribuições de Durkheim e Norbert Elias

As contribuições dos dois sociólogos – Durkheim e Elias – são, ainda, extremamente relevantes e atuais. Pretendemos, aqui, recuperar apenas alguns elementos da vasta produção acadêmica de Durkheim, no final do século XIX e início do século XX, e de Norbert Elias, na segunda metade do século XX. As contribuições que nos interessam aqui dizem respeito aos processos de socialização e de individualização. Esses

autores possuem diferenças importantes, mas também elementos que dialogam e ajudam-nos a compreender melhor a importância das relações e interações sociais na constituição de sujeitos capacitados para viverem socialmente.

a) *A socialização em Durkheim*

Durkheim define-se como um autor positivista e assume que seu método é conservador: “nosso método nada tem, pois, de revolucionário. Num certo sentido é até essencialmente conservador, pois considera os fatos sociais como coisas cuja natureza não é passível de modificação fácil, por mais dúctil e maleável que seja” (1987, p. XVI-XVII). Esse reconhecimento é importante porque estamos tratando de um pensador que é conservador, mas, ao mesmo tempo, coloca questões que desafiam as sociedades contemporâneas, assim como projetos reacionários¹ como o da Educação Domiciliar. Seu grande esforço intelectual é de transformar a Sociologia em ciência, mas também de pensar a importância da educação na produção da coesão social. Ele reconhece que a coesão social foi produzida, historicamente, pelas religiões, mas, com os processos de industrialização e urbanização, na virada do século XIX para o XX, as religiões perderam essa hegemonia e a educação deveria, segundo Durkheim, contribuir para a produção dessa coesão social e, por conseguinte, superando a anomia social².

Interessa-nos, para este artigo, recuperar de Durkheim a perspectiva da educação republicana e a necessidade da produção de consensos sociais, condição para a própria existência social. Durkheim defende a tese de que não nascemos seres sociais, mas egoístas e, por meio da educação, vamos nos socializando, ou seja, nos apropriando de valores, normas e regras que possibilitam viver em sociedade. Daí a importância da socialização que deriva da sua compreensão de educação. Na obra *Educação e sociologia* (1967), ele vai construindo um conjunto de argumentos que resultam na definição clássica de educação compreendida como a ação exercida “pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem por objeto suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política...” (1967, p. 41). Nessa definição, a educação tem um papel fundamental na constituição do ser social, ou seja, ele compreende a educação em sua função socializadora.

O conceito de socialização ganha, nas reflexões de Durkheim, um lugar central. Ele chega a essa conclusão observando o papel que a educação desempenhou ao longo da história. Critica tradições filosóficas que pensaram a educação enquanto dever ser, visto que sua compreensão de ciência apoia-se na história, na qual identifica como os

fatos efetivamente ocorreram e não como deveriam ser. Reconhece os elementos constitutivos dos fatos sociais³ que se sustentam numa base epistêmica positivista, ancorada na observação, experimentação e comprovação. A educação, o autor conclui, é um fato social por atender as três grandes características que o define: “O fato social é reconhecível pelo poder de coerção externa que exerce ou é suscetível de exercer sobre os indivíduos; e a presença deste poder é reconhecível, por sua vez, pela existência de alguma sanção determinada, seja pela resistência que o fato opõe a qualquer empreendimento individual que tenda a violentá-lo” (1987, p. 8).

Quais as contribuições de Durkheim para pensar as novas formas de coesão social, para além das formas tradicionais assentadas na tradição e no papel preponderante das gerações adultas? Oriundo de uma família judia, profundamente religiosa, Durkheim vai construindo referenciais baseados no método científico e numa compreensão de educação laica e republicana. Desde jovem, foi um opositor da educação religiosa e defensor do método científico, tensão crescente na Europa desde o século XVIII. O contexto que ele experienciava é de profundas transformações decorrentes da passagem de uma estrutura social e econômica essencialmente agrária, com uma forte coesão social produzida pelas religiões para uma crescente urbanização. As cidades possibilitam a emergência de novos referenciais éticos, políticos, sociais, culturais, estéticos e epistêmicos. Em meio à crise dos valores tradicionais e da emergência de novos parâmetros políticos laicos, Durkheim faz avançar sua compreensão de ciência, bem como da definição de educação laica e republicana, fundamental para produzir uma nova coesão social.

Na obra *Educação e sociologia*, Durkheim (1967) reflete sobre a natureza social da educação, ou seja, vai tirando conclusões a partir dos pressupostos sobre ciência e analisa a educação como fato social. A educação, de acordo com o autor, está presente em todas as sociedades, tem exterioridade na medida em que, em todas elas, existem sistemas educativos concretos e essa materialidade dá condições para uma análise objetiva, assim como possui universalidade na medida em que não é um fenômeno restrito a uma região ou país. A educação impõe-se coercitivamente e o indivíduo não tem outra opção a não ser ‘submeter-se’ aos processos educativos que são reconhecidos como válidos por uma determinada sociedade. Entende, desse modo, que a educação é múltipla e uma, ou seja, é múltipla na medida em que existem muitas formas de educação de acordo com as diferenças sexuais, econômicas, de grupos e classes sociais. Por outro lado, em todas as sociedades, os processos educativos e religiosos produziram coesão social, condição para a existência da própria sociedade. “Se, por um lado, existem tantas espécies de educação quanto meios sociais, por outro, todos os sistemas

educativos difundem certos ideais e sentimentos comuns a todos os grupos sociais” (VARES, 2011, p. 32). Dessa compreensão, deriva o caráter social da educação. Durkheim parte do princípio de que o ser humano só se tornou humano porque tornou-se sociável, ou seja, foi capaz de aprender hábitos e costumes característicos de seu grupo social, condição para conviver e sobreviver. A esse processo de aprendizagem, ele denomina socialização. Através da socialização constitui-se uma consciência coletiva que agrega tudo aquilo que habita as mentes e orienta-nos em relação ao nosso ser, sentir e agir.

Como Durkheim concebe a socialização? Após analisar muitas experiências históricas, ele conclui que, em todas as sociedades, as gerações adultas e as instituições sociais desempenharam um papel fundamental na socialização por meio da ação sobre as gerações ainda não preparadas para a vida social. Distintamente de outras tradições que acentuam a atividade do indivíduo, para Durkheim, a sociedade sobrepõe-se ao indivíduo que ingressa no mundo e precisa adaptar-se às estruturas socioculturais existentes.

Ao discutir a “missão social do mestre”, Vares (2011, p. 37) ressalta que a compreensão de educação em Durkheim contrapõe-se aos determinismos biológicos, ou seja, “o desenvolvimento depende de circunstâncias externas”, portanto, sociais e culturais. A constituição do ser social é a finalidade última da educação e o ser social que a educação propicia, segundo Durkheim (1967, p. 42), “não nasce com o homem, não se apresenta na constituição humana primitiva, como também não resulta de nenhum desenvolvimento espontâneo”. A conclusão a que chega é de que a ação exercida pela sociedade, especialmente pela educação, “não tem por objeto, ou por efeito, comprimir o indivíduo, amesquinhá-lo, desnaturá-lo⁴, mas ao contrário engrandecê-lo e torná-lo criatura verdadeiramente humana” (1967, p. 46-47).

No bojo dessa compreensão de ser humano como ser social, Durkheim pensa a função do Estado em relação à educação. É aqui que se situa a tese fundamental que nos interessa de modo peculiar para fundamentar uma crítica à Educação Domiciliar no Brasil. Ele parte da constatação de que há uma tensão entre família e Estado: “Opõe-se ao Estado, quase sempre, os direitos da família. Diz-se que a criança é, antes de tudo, de seus pais; a estes, pois, e a mais ninguém, incumbe a direção de seu desenvolvimento intelectual e moral” (1967, p. 47). Essa compreensão de educação é essencialmente privada e doméstica. Por isso, ele pondera e afirma que a educação “não pode ser inteiramente abandonada ao arbítrio dos particulares” (1967, p. 48), ou seja, “a escola não

pode ser propriedade de um partido; e o mestre faltará aos seus deveres quando empregue a autoridade de que dispõe para atrair seus alunos à rotina de seus preconceitos pessoais, por mais justificados que eles lhe pareçam” (1967, p. 49).

Nesse contexto, Durkheim pensa no papel do mestre educador como “um trabalho de autoridade”. A autoridade, por sua vez, não age pela violência, mas consiste “numa ascendência moral” que, por sua vez implica em disposição e confiança do mestre que deve ter consciência dessa autoridade. “A autoridade é uma força que ninguém pode manifestar, se efetivamente não a possui. (...) Não é de fora que o mestre recebe a autoridade: é de si mesmo” (1967, p. 55).

Os valores morais construídos e partilhados socialmente não se constituem em referências individuais, mas sociais. O mestre tem de partilhar esses valores com as crianças. Assim, Durkheim conclui que: “ao contrário da opinião muito difundida de que a educação moral deveria competir à família, acredito que o papel da escola na educação é e deve ser da mais alta importância. Existe toda uma parte da cultura, sua parte mais elevada, que não pode ser transmitida em outro lugar” (2008, p. 34-35).

b) *Individualização e socialização em Norbert Elias*

Norbert Elias (1994) tem, como foco de suas investigações, a relação entre indivíduo e sociedade. Como sociólogo, destaca, em suas reflexões, a complexidade das relações interpessoais e as interações sociais que resultam nos processos de socialização. É nas interações com os outros que os indivíduos constituem suas identidades. Ao introduzir conceitos como o de teias de relações, de rede ou figuração, salienta que as interações não são processos simples, ao contrário, são extremamente complexos.

Elias afirma que existem duas grandes tradições que tentam explicar a relação indivíduo e sociedade: uma destaca a ação dos indivíduos e a outra acentua o papel das estruturas sociais. Ele critica essas duas perspectivas porque elas não dão conta das complexas relações indivíduo-sociedade. Em relação à primeira assinala que: “parte das pessoas aborda as formações sócio-históricas como se tivessem sido concebidas, planejadas e criadas, tal como agora se apresentam ao observador retrospectivo por diversos indivíduos ou organismos” (1994, p. 13). Essa tradição defende que as ações são resultantes de decisões racionais de indivíduos isolados, mas, segundo o autor, ela apresenta inúmeros problemas. Uma segunda tradição criticada por Elias despreza o papel do indivíduo na sociedade e nas decisões sociais e políticas. Essa tradição baseada em modelos extraídos das ciências naturais, especialmente, da Biologia, defende que a

sociedade é uma entidade orgânica, supra individual. Elias faz a seguinte crítica a respeito dessas duas tradições:

Enquanto para os adeptos da convicção oposta (individualista), as ações sociais se encontram no centro do interesse e qualquer fenômeno que não seja explicável como algo planejado e criado por indivíduos mais ou menos se perde de vista, aqui, neste segundo campo, são os próprios aspectos que o primeiro julga inabordáveis – os estilos e as formas culturais, ou as formas e as instituições econômicas – que recebem maior atenção (1994, p. 15).

Na tentativa de superar esses limites, Elias chama a atenção para a ausência de modelos conceituais, assim como uma visão global que possibilite compreender como um “grande número de indivíduos compõe entre si algo maior e diferente de uma coleção de indivíduos isolados: como é que eles formam uma sociedade e como sucede a essa sociedade poder modificar-se de maneiras específicas, ter uma história que segue um curso não pretendido ou planejado por qualquer dos indivíduos que a compõem” (1994, p. 16). Neste sentido, Elias acentua que não são os indivíduos isolados (mônadas) que constituem a sociedade. Para superar essa tradição, ele lança mão de analogias: afirma que uma casa não é resultado de pedras isoladas, assim como uma música não é a soma de notas isoladas. Ambas somente existem quando constituírem um conjunto de relações. O mesmo ocorre com os indivíduos e a sociedade. Ambos implicam relações. Elias questiona-se: “como é possível que a existência simultânea de muitas pessoas, sua vida em comum, seus atos recíprocos, a totalidade de suas relações mútuas deem origem a algo que nenhum dos indivíduos, considerado isoladamente, tencionou ou promoveu, algo que ele faz parte, querendo ou não, uma estrutura de indivíduos interdependentes, uma sociedade?” (1994, p. 19). A partir dessa interrogação, ele fundamenta sua tese básica: “Não há dúvida de que cada ser humano é criado por outros que existiam antes dele; sem dúvida, ele cresce e vive como parte de uma associação de pessoas, de um todo social, seja qual for. Mas isso não significa que o indivíduo seja menos importante que a sociedade, nem que ele seja um meio e a sociedade, fim. A relação entre a parte e todo é uma certa forma de relacionamento, nada mais, e como tal, sem dúvida, já é bastante problemática” (1994, p. 19).

A abordagem sociológica de Elias é processual, ou seja, não existe nenhum tipo de predeterminação do ser humano. Ele não vive sem o outro, mas, ao mesmo tempo, não é determinado e nem igual ao outro. O que existe são relações de interdependência ou como pontua: “teias de relações”. Entende que a constituição do sujeito ocorre através das inter-relações que estabelece e daí a necessidade de ambientes adequados para que as crianças, especialmente, desenvolvam experiências socializadoras construtivas.

Elias é pós-metafísico e critica a ideia de essência ou de natureza humana pré-definida. Neste sentido, não existe no humano, diferentemente de outros animais, uma pré-organização instintiva. Como não existe uma essência a ser desenvolvida (desabrochada), o ser humano precisa constituir-se como tal. Faz isso por meio das interações que estabelece com as instituições sociais e políticas e com os outros. Socializar-se implica, neste sentido, construir interações com os outros e, nesses processos, que são tensos e dialéticos, constituir-se como tal, bem como constituir a sociedade. Elias usa metáforas para mostrar como ocorrem as inter-relações sociais, bem como que elas não são definidas *a priori*: dança de salão, jogos, redes. Essa ideia está expressa na frase: “é necessário desistir de pensar em termos de substâncias isoladas únicas e começar a pensar em termos de relações e funções” (1994, p. 25).

Os conceitos de interação e relação são centrais no pensamento de Elias. É o que se deduz da afirmação: “ao nascer, cada indivíduo pode ser muito diferente, conforme sua constituição natural. Mas é apenas na sociedade que a criança pequena, com suas funções mentais maleáveis e relativamente indiferenciadas, se transforma num ser mais complexo” (1994, p. 27). Essa tese tem suas implicações e consequências: tornamo-nos humanos desenvolvidos somente nas relações com outras pessoas e com o ambiente social que preexiste à vinda da criança ao mundo. “Somente ao crescer num grupo é que o pequeno ser humano aprende a fala articulada. Somente na companhia de outras pessoas mais velhas é que, pouco a pouco, desenvolve um tipo específico de sagacidade e controle dos instintos” (1994, p. 27).

Para Elias, existem os processos sociais (sociogênese) e os processos mentais individuais (psicogênese). Ambos se entrecruzam e, por isso, não há indivíduo fechado em si mesmo (*homo clausus*) e nem uma determinação do social sobre o indivíduo. Essa perspectiva é interessante porque permite pensar nas mudanças, mesmo quando parecem impossíveis. Através das interações, os indivíduos e as diferentes gerações vão se constituindo e constituindo a sociedade. É assim que Elias pensa o processo educativo com crianças:

a criança não é apenas maleável ou adaptável em grau muito maior do que os adultos. Ela precisa ser adaptada pelo outro, precisa da sociedade para se tornar fisicamente adulta. Na criança, não são apenas as ideias ou apenas o comportamento consciente que se veem constantemente formados e transformados nas relações com o outro por meio delas (ELIAS, 1994, p. 30).

Concluindo, é possível afirmar que essa compreensão de indivíduo e de sociedade em Norbert Elias traz relevantes implicações para a ação das instituições sociais, especialmente a escola, no sentido de propiciar interações positivas entre os indivíduos; a

importância de valorizar cada indivíduo e as múltiplas interações que ele estabelece cotidianamente. Possibilita, ainda, questionar as múltiplas formas de individualismo que vivemos hoje, assim como as interações que não contribuem para um desenvolvimento construtivo do próprio indivíduo e, por conseguinte, na constituição da sociedade. “Os seres humanos são parte de uma ordem natural e de uma ordem social” (1984, p. 41).

3. Princípios básicos da Educação Domiciliar

Quando tratamos de Educação Domiciliar, é importante não confundir com o Ensino Remoto, vivido durante a pandemia. Em contexto de pandemia, a modalidade remota foi uma imposição para todo o mundo. Foi uma forma precária e limitada para reduzir a exposição dos estudantes e, consequentemente, suas famílias ao vírus da COVID 19. Não foi uma modalidade pensada com a finalidade de substituir a presencialidade e nem defendida como uma medida capaz de qualificar os processos de ensino-aprendizagem. A Educação Domiciliar é anterior à pandemia, cuja discussão começou no início dos anos 2000 no Brasil, apresentada como uma modalidade de educação para crianças em casa como desejo dos pais, não necessariamente das crianças. Sendo assim, a Educação Domiciliar necessita ser discutida de forma mais ampla e profunda, já que seus defensores pensam a educação fora do espaço formal de ensino sob a supervisão e acompanhamento dos pais ou responsáveis. É de fundamental importância resgatar as bases desse modelo de educação. Quando mapeamos textos, artigos e o próprio movimento do *homeschooling*⁵, identificamos o direito às liberdades individuais como princípio basilar em contraposição aos direitos sociais e ao interesse público. Expresso em outros termos, o direito de cada família responsabilizar-se pela educação dos filhos, sem a interferência direta do Estado, como forma de materializar a liberdade individual dentro do espaço familiar e da criação e educação dos filhos sem os problemas e as críticas que a escola recebe. Essa proposta aponta para um rompimento profundo não apenas com os limites físicos do espaço escolar, mas acompanha, em nível mais profundo, a ruptura com o modelo de escolarização, retirando o papel dos professores na condução do ensino formal. Ao defender a educação no espaço doméstico⁶, coloca-se em xeque o modelo de escolaridade obrigatória definido pela legislação educacional brasileira.

Ao realizarmos um levantamento de pesquisas sobre o tema, o país com maior concentração de pesquisas sobre *homeschooling* é os Estados Unidos. Conforme Kunzman e Gaither (2013, p.31), esse processo deve-se a uma série de fatores, entre eles, o

de que o referido país possui o maior número de homeschoolers (estudantes em homeschooling) do mundo. Esse tema nunca foi aprovado na suprema corte americana. O que efetivamente ocorreu foi que diversos estados americanos receberam autorização legislativa para essa modalidade, principalmente, em casos de motivação religiosa das famílias demandantes.

Além dos EUA, alguns países europeus também vivem experiências de *homeschooling*. Nas comunidades belgas de língua francesa e holandesa, na Dinamarca, na Inglaterra, na Finlândia, na França, na Alemanha, na Irlanda, na Itália, na Holanda, na Noruega, em Portugal e na Suécia, existe essa modalidade de ensino, mas, com profundas diferenças de práticas, legislações e casos específicos em que essa modalidade é permitida. Em alguns casos, há um amplo poder do Estado para acompanhar e avaliar a qualidade e os critérios dessa modalidade e, em outros, esse processo não é de avaliação estatal (ANDRADE, 2017).

No caso brasileiro, não existe um ordenamento jurídico a respeito da Educação Domiciliar, o que impediria que existissem casos dessa modalidade de ensino de forma legal e pública. Existem, na realidade, regulamentações legais que determinam a matrícula de crianças e adolescentes na escola, ou seja, “lugar de criança é na escola”⁷. No contexto brasileiro atual, é dever do Estado e de seus agentes e órgãos competentes, juntamente com os pais ou responsáveis, matricular os filhos na escola em caráter obrigatório a partir dos quatro anos.

Esse entendimento era ponto pacífico até pouco tempo atrás. Mas, ao recuperarmos na esfera legislativa, a tramitação na Câmara dos Deputados da PEC n. 444/2009 (BRASIL, 2009), juntamente com processos no Supremo Tribunal Federal, objetivaram legalizar a promoção da educação em caráter desescolarizado. A Emenda Constitucional n. 444 de 2009 propunha acrescentar um parágrafo ao art. 208 da Constituição Federal, definindo que o Poder Público teria a responsabilidade de regulamentar a Educação Domiciliar “assegurado o direito à aprendizagem das crianças e jovens na faixa etária da escolaridade obrigatória por meio de avaliações periódicas sob responsabilidade da autoridade educacional”⁸. Posteriormente, com maior destaque nos meios de comunicação, tivemos o Projeto de Lei n. 3.261/2015 (BRASIL, 2015) do deputado Eduardo Bolsonaro, que previa a matrícula de estudantes domiciliares, dando um tratamento diferenciado para estes, obrigados a cumprirem apenas o calendário de provas e avaliações, sem a necessária frequência e nem a carga-horária prevista legalmente.

Esse movimento legislativo ganhou força com a posse de Jair Messias Bolsonaro em primeiro de janeiro de 2019 que trazia, entre outras propostas, o Ensino Domiciliar. Com a posse de ministros como Damare Regina Alves e Abraham Bragança de Vasconcellos Weintraub, respectivamente, nos Ministérios da Mulher, Família e Direitos Humanos e da Educação, um ambiente favorável foi consolidado. A proposta dessa modalidade de ensino constava na lista de prioridades dos primeiros 100 dias do governo. No entanto, foi somente em 2022, ano eleitoral que culminou com a derrota do então presidente Jair Messias Bolsonaro, que ocorreu uma intensa movimentação para tentar aprovar o Projeto de Lei 3179/2012 (BRASIL, 2012), inicialmente, proposto pela deputada Luisa Canziani (PSD-PR), atualizado pelo deputado Lincoln Portela (PL-MG) e, novamente, submetido à apreciação. O projeto visava alterar a leis número 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), e a de número 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), para dispor sobre a possibilidade de oferta domiciliar da educação básica. Esse projeto foi aprovado, com alterações, na Câmara dos Deputados em dezenove de maio de 2022 e até o início de 2023 aguarda tramitação no Senado, ainda sem data prevista para votação.

Essas pautas e demandas são também debatidas fora de espaços legislativos. Existem grupos que defendem o ensino domiciliar, assim como grupos que criticam essa modalidade de educação no Brasil. Um ponto importante a ser destacado é que os grupos que defendem a Educação Domiciliar estão alinhados política e ideologicamente a grupos conservadores e reacionários de direita ou de extrema-direita que possuem pautas como o combate à ideologia de gênero e Escola Sem Partido (MARCON; DOURADO, 2021, p. 1-19), assim como outras pautas que emergem dentro dessa lógica conservadora. Para esses grupos, a escola não cumpriria seu papel, além de desvirtuar os jovens dos valores que suas famílias defendem.

Movimentos conservadores que defendem a Educação Domiciliar tem, no site *Brasil Paralelo*, um ponto de ancoragem. Devemos levar em conta que esse conteúdo analisado por um olhar científico e crítico cumpre, na maioria das postagens, um papel de desinformação com notícias falsas sobre diversos temas. Porém, possui uma ampla inserção e influência social, pautando questões de interesses conservadores da direita brasileira, apresentando matérias que defendem claramente a modalidade de Educação Domiciliar. Em uma das matérias intitulada: *O que é homeschooling e como funciona? 8 benefícios em relação às escolas*⁹, são listados nomes de intelectuais que receberam sua educação no espaço doméstico, entre os quais: Albert Einstein; Benjamin Franklin;

Thomas Edison; Erwin Schroedinger; Willard Boyle e Soichiro Honda. Essas informações são ‘jogadas’ sem contextualizar o período histórico em que cada um deles estudou e o que explicaria o ensino domiciliar, em alguns casos, em condições anteriores ao ensino público escolar acessível para todos. Além disso, o texto divulga materiais didáticos para os pais utilizarem¹⁰, junto com indicações de obras complementares, como: *A Mente Bem Treinada*; *Homeschooling Católico*, entre outras. Esses conteúdos, entre outros, circulam de forma muito forte no público que compartilha essa posição política, ilustrando as formas de comunicação e convencimento das ideias desse segmento político/ideológico.

Além dessas iniciativas de comunicação e divulgação, existem também inúmeras entidades que representam os interesses da Educação Domiciliar. A Associação Brasileira de Defesa e Promoção da Educação Familiar (ABDPEF), a *Homeschool Legal Defense Association* (HSLDA), entidade internacional, bem como, a Associação Nacional de Educação Domiciliar (ANED). Esta última refere, em seu site¹¹, a parceria com a Associação dos Juristas Evangélicos (ANAJURE), apresentando algumas pautas que são comuns aos grupos conservadores.

A Associação Nacional da Educação Domiciliar (ANED) apresenta dados sobre a modalidade de educação domiciliar no Brasil, sem afirmar as fontes e a forma com que eles foram obtidos. Afirma que temos 35 mil famílias que já vivem esse modelo, espalhadas nas 27 unidades da federação, com um crescimento de 55% ao ano, envolvendo 70.000 estudantes entre quatro e 17 anos. Outra pesquisa realizada pela ANED, sem fontes ou metodologias, datada de 2017, traz os seguintes dados: de 285 famílias *homeschooling* no Brasil, 34% delas o pai ou a mãe possuem ensino superior completo e, em 74% das famílias, um dos pais já frequentou ou frequenta uma Universidade. Essa associação tem como compromisso a defesa do “direito da família à Educação Domiciliar no Brasil, através da representação coletiva dos seus associados junto às autoridades, órgãos e entidades pertinentes”.

Entre os argumentos utilizados pelos defensores do ensino domiciliar está o descrédito das famílias em relação à educação escolar, os baixos resultados nas avaliações externas, as altas taxas de evasão e os inúmeros casos de violência e *bullying* nas escolas. A baixa qualidade das escolas públicas é o argumento principal na defesa da Educação Domiciliar, além da liberdade das famílias em educarem seus filhos. Ao mesmo tempo, cabe ressaltar, segundo Vasconcelos (2017), que as camadas da população que estudam majoritariamente na escola pública não são as mesmas que formam o público principal da escolarização fora da escola.

Ao analisarmos o Projeto de Lei 2401-2019 (BRASIL, 2019), juntamente com o alinhamento dos grupos anteriormente citados, temos alguns pontos fundamentais para serem apresentados. Não tanto na forma de regulamentação dessa modalidade, que aponta para a forma de cadastramento das famílias, envio de documentos, formas de acompanhamento e sanções nos casos que descumprimento dos pontos definidos, inclusive vedando os pais ou responsáveis nessa modalidade, se eles estiverem cumprindo pena em razão de determinados crimes. Mas, na Exposição de Motivos do projeto nº.19/2019 os Ministros Alves e Weintraub fazem uma defesa da educação domiciliar que nos ajuda na compreensão das bases e concepções presente nessa proposta. Eles iniciam argumentando que o Ensino Domiciliar já é uma realidade em inúmeros países e que, juntamente com o reconhecimento das entidades nacionais e internacionais que lutam por essa causa e que foram ouvidas, alinham-se às discussões realizadas no âmbito político do Congresso Nacional. Dizem, ainda, que a Educação Domiciliar “consiste no regime de ensino de crianças e de adolescentes, dirigido pelos pais ou por responsáveis” (2019, p. 7). Essa definição estaria respaldada no artigo 26, inciso terceiro da Declaração Universal dos Direitos Humanos que diz: “os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos”. A dimensão de liberdade de escolha é colocada como argumento fundante, além de defenderem que o investimento em educação é gasto (2019, p. 8).

Nessa exposição de motivos, Alves e Weintraub insistem na urgência da aprovação do Projeto e da regulamentação da Educação Domiciliar visto que o Supremo Tribunal Federal, com base no Recurso Extraordinário nº 888.8815-RS, julgou inconstitucional essa modalidade e muitas famílias foram denunciadas e julgadas por adotarem essa prática:

a situação de insegurança jurídica atual, especialmente na perspectiva de pais que têm sido processados por educarem seus filhos em casa, após a conclusão do julgamento do Supremo Tribunal Federal e a publicação do acórdão, aponta para a urgência da matéria, justificando que seja tratada por Medida Provisória (2019, p. 9).

Na contramão do movimento em defesa da Educação Domiciliar foi publicado, em maio de 2022, o *Manifesto Contra a Regulamentação da Educação Domiciliar e em Defesa do Investimento nas Escolas Públicas*¹². Foram mais de 400 entidades, incluindo universidades, redes de ensino, fóruns, sindicatos e organizações da sociedade civil que assinaram esse documento e manifestaram uma clara oposição ao projeto da Educação Domiciliar.

Nessa linha crítica, destacam-se, também, as contribuições do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC), que, em inúmeras publicações sobre a Educação Domiciliar, assinala que essa proposta fere o direito da criança e do adolescente de estarem na escola. Aponta, inclusive, o respaldo popular em pesquisas realizadas sobre o tema da Educação Domiciliar que indicam que essa modalidade é rejeitada por oito em cada 10 brasileiras(os). Os dados foram obtidos por meio de uma pesquisa nacional intitulada: *Educação, Valores e Direitos*, coordenada pelo Cenpec e pela Ação Educativa, em parceria com o Datafolha e o Centro de Estudos de Opinião Pública (CESOP/Unicamp), em março de 2022.¹³

Mesmo com críticas ao ideário da Educação Domiciliar, há avanços dessas propostas que estão conquistando espaços políticos na sociedade brasileira. Assim, urge uma discussão cuidadosa e fundamentada que seja capaz de apontar os limites desse modelo de ensino no contexto educativo, social e cultural brasileiro. A Educação Domiciliar é uma modalidade de ensino em que pais ou tutores responsáveis assumem o papel de professores de seus filhos. Assim sendo, o processo de aprendizagem dessas crianças é feito fora de uma escola. Essa opção de escolarização, segundo Barbosa e Oliveira (2017), envolve mais de dois milhões de norte-americanos e, ainda que isso represente aproximadamente 4% dos estudantes estadunidenses, está longe de ser um fenômeno de massa.

No Brasil, como observado, há organizações que defendem posições pró-*homeschooling*, tanto em nível político quanto jurídico, no apoio ao desenvolvimento de materiais pedagógicos e nas estratégias educativas para essa opção educacional. Segundo a ANED, as nações que adotam o ensino domiciliar no mundo como modalidade educativa com reconhecimento legal incluem: África do Sul (África); Austrália e Nova Zelândia (Oceania); Filipinas e Japão (Ásia); EUA e Canadá (América do Norte); Colômbia, Chile Equador e Paraguai (América do Sul); Portugal França, Itália, Reino unido, Suíça, Bélgica, Holanda, Áustria, Finlândia, Noruega e Rússia (Europa).

4. Questões pedagógicas que desafiam a Educação Domiciliar

O Projeto de Lei da Educação Domiciliar¹⁴ prevê a obrigatoriedade dos pais ou responsáveis legais apresentarem um plano pedagógico individual sobre o que ensinarão aos filhos em casa. Isso implica planejamento. Segundo Vasconcellos (2004, p. 79):

Planejar é antecipar mentalmente uma ação a ser realizada. O planejamento é uma mediação teórico-metodológica para a ação, que, em função de tal mediação, passa a ser consciente e intencional. Tem por finalidade (...) fazer acontecer, concretizar, e para isso é necessário amarrar,

condicionar, estabelecer condições, objetivas e subjetivas, prevendo o desenvolvimento da ação no tempo (o que vem primeiro, o que vem em seguida), no espaço (onde será feita) e as condições materiais (que recursos, materiais, equipamentos serão necessários) e políticas (relações de poder, negociações, estrutura, bem como a disposição interior (desejo, mobilização) para que aconteça.

Neste sentido, elaborar um plano implica um processo de planejamento, uma ferramenta viabilizadora da implementação de políticas públicas. Constitui-se, então, o ato de regulamentar o planejamento como um elemento integrante da ação do Estado. Dessa forma, é pertinente analisar criticamente o Projeto Pedagógico da Educação Domiciliar. Segundo Porto e Mutim (2020), esse projeto representa um pensamento conservador e precisa ser questionado para que a democracia e os direitos fundamentais dos estudantes não sejam violados.

Um plano pedagógico trata de questões curriculares que, segundo Porto e Mutim (2020), precisa de trato profissional. O currículo da Educação Básica brasileira é regido pela LDB (1996) e pela BNCC (2018), porém, o Projeto de Lei da Educação Domiciliar não faz referência à BNCC para a construção do documento do Projeto Político Institucional (PPI). Só faz alusão à BNCC no que se refere à avaliação.

A certificação da aprendizagem terá como base os conteúdos referentes ao ano escolar correspondente à idade do estudante, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular, com possibilidade de avanço nos cursos e nas séries, nos termos do disposto na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 2019).

É relevante destacar, ainda, que é imprescindível a elaboração de estratégias de acompanhamento do processo pedagógico em curso e a construção de mecanismos de controle da frequência do estudo. Neste sentido, há uma redução do papel do Estado, bem como o esvaziamento da criticidade, da pluralidade, da socialização e de experiências educativas enriquecedoras, o que contraria a própria BNCC. “As restrições da formação ao ambiente familiar, ou homeschooling, denota a perda do potencial formativo inerente à interação e ao encontro com o outro, significando um estreitamento do processo educacional” (CASAGRANDE; HERMANN, 2020, p. 1).

Há de se considerar também o rito de passagem da vida familiar e privada para a coletiva, por meio da escolarização, envolvendo questões que dizem respeito à diversidade e à sociabilidade. A escolaridade carrega consigo a “convivência” que, segundo Cury (2019, p. 6. Grifos do autor),

reabre uma nova tensão: os diferentes se encontram em um espaço comum a fim de conhecerem e praticarem ‘as regras do jogo’. Os diferentes se encontram para que haja um reconhecimento recíproco da igualdade, da igualdade essencial entre todos os seres humanos. Os diferentes se

encontram para, em base de igualdade, reconhecer e respeitar as diferenças. É nesse ir e vir de conhecimento comum, de aprendizado das regras do jogo, da consciência da igualdade e do reconhecimento do outro como igual e diferente que se efetiva a ‘dignidade da pessoa humana’, princípio de nossa Constituição.

Cury (2019) salienta, ainda, que a *homeschooling*, em que pese sua crítica a aspectos existentes na escola, essa crítica deve ser um alerta para os gestores empenharem-se na solução de problemas e na defesa da liberdade civil, correndo o risco de, perigosamente, escorregar para um isolamento, um fechamento para o outro, dentro da família, reduzindo o campo de compartilhamento convivial e de transmissores não licenciados. A escola praticamente tornou-se o último bastião institucional de uma convergência entre o “todos” e o “comum”. A escola, ainda segundo Cury (2019), tem uma institucionalidade permanente, sistemática, sistêmica, ao exigir a presença do educando pelo menos cinco dias da semana. Além da presença do educando, há o docente, o profissional preparado para articular o processo de ensino e aprendizagem.

Arendt (2016) define o papel do educador e, conseqüentemente, da escola nessa tensa e aparente (apenas aparente) ambigüidade que compreende o que a autora chama de “caráter conservador da Educação”: o educador está aqui em relação ao jovem como representante de um mundo pelo qual deve assumir a responsabilidade. Essa responsabilidade não é imposta arbitrariamente aos educadores; ela está implícita no fato de que os jovens são introduzidos por adultos em um mundo em contínua mudança.

A qualificação do professor consiste em “conhecer o mundo e ser capaz de instruir os outros acerca deste, porém, sua autoridade assenta-se na responsabilidade que ele assume por este mundo. Face à criança, é como se ele fosse um representante de todos os habitantes adultos, apontando os detalhes e dizendo à criança: “isso é o nosso mundo” (ARENDT, 2016, p. 239). A ambigüidade da dimensão conservadora da Educação é apenas aparente porque o mundo que se quer preservar é o mundo enquanto espaço público e, portanto, marcado pelas inúmeras manifestações de humanidade. Isso significa afirmar que, ao apresentar o mundo, não se apresenta apenas uma perspectiva (ou a perspectiva hegemônica) do que é o mundo, mas seus conflitos, seus projetos, suas utopias e seus problemas (SAVATER, 1998). Trata-se da conservação do mundo, não das coisas como elas estão dispostas no mundo. Assim sendo, do próprio mundo como um lugar dinâmico, como o lugar da pluralidade, habitado pelos homens e pelas mulheres no plural (ARENDT, 2016), e que, por isso, precisa, constantemente, ser renovado e, mesmo, transformado, para oferecer aos que estão por vir as condições favoráveis à natalidade, que, para Arendt, significa o ingresso do novo.

Outro ponto importante a ser criticado no ensino domiciliar diz respeito à desconstrução da profissão docente. Nessa perspectiva, Rosa [et al.] afirmam que

O homeschooling além de aviltar o trabalho do professor a dispensar tacitamente a formação profissional, introduz a possibilidade de se converter em justificativa para a ausência do Estado no provimento da educação escolar. Uma tensão em relação aos saberes que afeta o trabalho docente e o direito a educação desde sua base (2019, p. 5).

Casanova e Ferreira (2020) sinalizam que corremos riscos de criarmos sociedades paralelas, com ataques cada vez maiores ao currículo e à cultura escolar, contra a democracia dos conhecimentos científicos, contra professores como intelectuais e a escola pública e gratuita e outras formas de repressão. Daí a urgência de pautar discussões críticas e reflexivas sobre essa situação.

Rosa e Camargo (2020) advertem que, no processo de análise da visibilidade da regulamentação do *homeschooling*, observem-se suas implicações, considerando que a educação básica requer o desenvolvimento de papéis colaborativos e não concorrentes entre família e Estado. Além disso, é fundamental considerar o espaço social como parâmetro para o desenvolvimento das crianças e dos adolescentes e que, nesse processo, ressaltando a função social da escola, reconheça-se a profissionalização e o exercício legítimo da docência e não relegando esse processo a qualquer profissional não docente.

5. Considerações finais

Nessas breves reflexões, intentamos fundamentar uma crítica ao movimento em defesa da Educação Domiciliar e os limites que esse projeto de educação tem em relação à socialização, à individualização, bem como à concepção reducionista de educação. Como bem observam Durkheim e Elias, a socialização e a individualização não ocorrem fora de contextos sociais e de relações entre as pessoas e das inter-relações que estabelecem. A vida social é, por natureza, complexa, tensa e contraditória. A criança ingressa num mundo já existente que tem regras, valores e normas estabelecidas e reconhecidas socialmente. É nas relações que esse sujeito vai estabelecer, nos diferentes espaços e instituições, que irá desenvolver-se como ser social e como indivíduo. A tese central que esses autores defendem é de que somente nos constituímos como seres sociais nas relações que estabelecemos com os outros. Daqui deriva a tese básica que fundamenta a crítica ao projeto de Educação Domiciliar: não é privando o indivíduo da convivência com o outro que haverá um desenvolvimento equilibrado e maduro. Dessa tese, decorre outra: a experiência de educação escolar não pode ser limitada à

apropriação de informações e saberes. A escola tem de propiciar experiências de convivência entre diferentes, de socialização e de individualização. Nessas interações, que podem ser tensas e conflitivas, que os sujeitos constituem-se como tal. Não é isolando as crianças dos espaços sociais, privando-as dessas experiências que contribuiremos para uma sociedade plural e democrática.

A concepção de educação e de relação pedagógica inerente à proposta de Educação Domiciliar é profundamente restritiva, limitada e reducionista. A ideia de construção do conhecimento fica limitada à instrução no sentido de apropriação de informações. A noção de formação e de construção do conhecimento é muito mais complexa do que o domínio de informações. Isso implica debates, confrontos, reflexões. Há um discurso crítico em relação à escola que tem embasamento real, mas que incorre numa simplificação perigosa. O docente precisa de uma preparação densa e qualificada em relação aos conteúdos, mas também uma preparação pedagógica para trabalhar com os alunos na construção de conhecimentos. Como tudo isso vai ser desenvolvido no âmbito familiar? Quem elaborará a proposta pedagógica? Quem irá implementá-la? Qual o papel do Estado? Como fica a socialização e a individualização de crianças e adolescentes privados das relações interpessoais? São questões complexas que precisam ser levadas a sério. É fundamental que se coloque em pauta os direitos das crianças e adolescentes a uma educação escolar de qualidade, além de atentar para os riscos de aprofundamento das desigualdades já existentes tanto na sociedade quanto na escola. São questões desafiadoras que precisam ser pautadas. Certamente, os defensores da Educação Domiciliar não estão contribuindo para qualificar a educação escolar e nem superar os limites da escola pública.

Notas

- ¹ É importante distinguir conservador de reacionário. O conservador tende a defender certos valores herdados da tradição e resistir às mudanças. O reacionário tende a defender ideias e propostas que implicam retrocessos em relação aos avanços conquistados historicamente.
- ² O autor entende a anomia social como ausência de normas que produzem a coesão social. Uma sociedade sem um mínimo de normas compartilhadas socialmente tende a desintegrar-se.
- ³ Para Durkheim, o objeto da Sociologia é o fato social. Ele desenvolve um conjunto de argumentos na obra *As regras do método sociológico* (1987), detalhando o que entende por fato social e os procedimentos científicos a respeito. Define fato social a partir de três características fundamentais: exterioridade, generalidade e coerção. Fato social, conforme Durkheim, não é todo fenômeno que se passa no interior da sociedade, mas o que possui Exterioridade (o fato social é exterior ao indivíduo porque existe independentemente da vontade e da consciência individual, ou seja, tem materialidade), possui generalidade (o fato social não está circunscrito a uma determinada experiência, mas é geral e

- comum à humanidade ou às sociedades) e tem poder de coerção (o fato social impõe-se sobre os indivíduos, independente das suas vontades).
- ⁴ Uma das críticas feitas à compreensão de educação em Durkheim é que ela negaria a liberdade do indivíduo. Essa tese não se sustenta, segundo Vares, visto que, para Durkheim, a “autoridade que o meio social exerce é condição sine qua non para o desenvolvimento de uma personalidade autônoma” (2001, p. 34).
- ⁵ Denominação referenciada internacionalmente para o fenômeno dos pais que promovem diretamente a educação de seus filhos, no Brasil, mais conhecido como educação domiciliar.
- ⁶ O Projeto de Lei n. 2401/2019 (BRASIL, 2019), acompanhado da EMI 19/2019, aponta que: “a expressão ‘educação domiciliar’ pode induzir a uma interpretação equivocada, com foco no local onde a educação ocorre, como se fosse restrita ao ambiente do lar. Na verdade, o processo de formação dos estudantes de famílias que optam por esse tipo de educação costuma ser realizado em locais diversos e inclui, com frequência, visitas a bibliotecas públicas, a museus, passeios pela cidade e pela região, em áreas urbanas ou rurais. Desse modo, é importante adotar-se o conceito baseado em seu aspecto essencial: educação domiciliar consiste no regime de ensino de crianças e de adolescentes, dirigido pelos pais ou por responsáveis”. Porém, essa afirmação não leva em conta as condições locais de acesso a esses espaços e a existência deles.
- ⁷ Fundamentadas nos artigos 205 a 210 da Constituição Federal (BRASIL, 1988), artigos 1.º a 7.º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) e os artigos 1.º ao 6.º e 93 a 97, do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990). Que definem como e o local em que a educação será realizada.
- ⁸ Fonte: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=723417&filename=PEC+444/2009>. Acesso em: nov. 2022.
- ⁹ Disponível em: <https://www.brasilparalelo.com.br/artigos/o-que-e-homeschooling>. Acesso em: nov. 2022.
- ¹⁰ Disponível em: <https://edbrasil.org/material-didatico-para-homeschooling/>. Acesso em: 25 nov. 2022.
- ¹¹ Disponível em: <https://www.aned.org.br/index.php>. Acesso em: 25 nov. 2022.
- ¹² Disponível em: <https://www.cenpec.org.br/wp-content/uploads/2022/05/Manifesto-17mai22-corrigido.pdf>. Acesso em: nov. 2022.
- ¹³ Disponível em: <https://www.cenpec.org.br/noticias/nao-a-educacao-domiciliar>. Acesso em: 23 nov. 2022.
- ¹⁴ Projeto de Lei número 2.401 de 2019 que 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.

Referências

ANDRADE, Édison Prado de. Educação Domiciliar: encontrando o Direito. *Pro-Posições*, Campinas, v. 28, n. 2, p. 172-192, 2017.

ANED. Disponível em: <https://www.aned.org.br/>. Acesso em: 20 dez. 2022

ARENDT, Hannah. A crise na Educação. In: ARENDT, Hannah. *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Perspectiva, 2016. p. 221-247.

BARBOSA, Luciane Muniz Ribeiro; OLIVEIRA, Romualdo Luiz Portela de. Apresentação do Dossiê: Homeschooling e o Direito à Educação. *Pro-Posições*, Campinas, v. 28, n. 2, p. 15-20, 2017.

BENEVIDES, Maria Vitória. Educação para a democracia. *Revista Lua Nova*, São Paulo, n. 38, p. 223-237, 1996.

BRASIL. Projeto de lei nº 3.179, de 08 de fevereiro de 2012. Acrescenta parágrafo ao art. 23 da Lei nº 9.394, de 1996, de diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a possibilidade de oferta domiciliar da educação básica. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=8DDB857E73A548D57F6A2E6C383ACC8E.proposicoesWebExterno2?codteor=963755&filename=PL+3179/2012. Acesso em: 16 jan. 2023.

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. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1734553&filename=PL+2401/2019. Acesso em: 15 jan. 2023.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Ensino Médio. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990. *Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)*. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 06 out. 2018.

BRASIL. Projeto de Lei nº 3.261/2015. Autoriza o ensino domiciliar na educação básica. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1397655&filename=PL+3261/2015. Acesso em: 16 jan. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. PEC 444/2009. Acrescenta o § 4º ao art. 208 da Constituição Federal. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=463248>. Acesso em: 14 jan. 2023.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. OLIVEIRA, Juarez de (org.). São Paulo: Saraiva, 1988.

CASAGRANDE, Clede Antônio; HERMANN, Nadja. Formação e homeschooling: controvérsias. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 15, p.1-16, 2020.

CASANOVA, Leticia Veiga; FERREIRA, Valéria Silva. Os discursos da Associação Nacional de Educação Domiciliar no Brasil. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-17, 2020.

CENPEC. Manifesto contra a regulamentação da educação domiciliar e em defesa de investimento da educação pública, 2022. Disponível em: <https://www.cenpec.org.br/wp-content/uploads/2022/05/Manifesto-17mai22-corrigido.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2023.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Homeschooling ou Educação no Lar. *Educação em Revista*. Belo Horizonte, v. 35, p. 1-8, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/Z8rKFbJP9B3k6G7mdgbxBCt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 dez. 2022.

DEWEY, John. *Democracia e educação: introdução à filosofia da educação*. 4. ed. São Paulo: Nacional, 1979.

DURKHEIM, Emile. *Educação e sociologia*. Lisboa: Melhoramentos, 1967.

DURKHEIM, Émile. *As regras do método sociológico*. 13. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1987.

DURKHEIM, Émile. *A educação moral*. Petrópolis: Vozes, 2008.

ELIAS, Norbert. *A sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

KUNZMAN, Robert; GAITHER, Milton. Homeschooling: a comprehensive survey of the research. *Other Education: The Journal of Educational Alternatives*. V. 2, p. 4-59, 2013.

LAVAL, Christian. *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*. Londrina: Editora Planta, 2004.

MARCON, Telmo; DOURADO, Ivan Penteado. Projeto político da escola sem partido: interesses e valores ocultos. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 39, n. 2, p. 01-19, abr./jun. 2021.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. *Em defesa da escola: uma questão pública*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

PORTO, Patrícia Rosas; MUTIM, Avelar. Políticas Conservadoras na Educação Básica: a regulamentação do Plano Pedagógico Individual da Educação Domiciliar, as implicações para a BNCC e a sociedade brasileira. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-16, 2020.

ROSA, Ana Claudia Ferreira; AOOD, Maria Helena de Lima; VILLARREAL, Gabriela Milenka Arraya. Resistência e formação de professores: contra os notórios saberes e o

homeschooling. In: *Anais da 39ª Reunião Nacional da Anped*, Niterói, p. 105, 2019. Disponível em: <http://39.reuniao.anped.org.br/2019/10/07/resistencia-e-formacao-de-professores-contra-os-notorios-saberes-e-o-homeschooling/>. Acesso em: 18 dez. 2022

ROSA, Ana Claudia Ferreira; CAMARGO, Arlete Maria Monte de. Homeschooling: o reverso da escolarização e da profissionalização docente no Brasil. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, /v. 15, p. 1-21, 2020. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/14818>. Acesso em: 9 dez. 2022.

SAVATER, Fernando. *O valor de educar*. São Paulo: Martins Fontes, 1998

VARES, Sidnei Ferreira de. A educação como fato social: uma análise do pensamento pedagógico de Durkheim. *Revista de Educação*, Guarulhos, v. 6, n.1, p. 29-44, 2011.

VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. Educação na casa: perspectivas de desescolarização ou liberdade de escolha? *Pro-Posições*, Campinas, v. 28, n. 2, p. 122-140, maio/ago, 2017.

VASCONCELLOS, Celso. *Planejamento: Projeto de Ensino Aprendizagem e Projeto Político pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização*. 12. ed. São Paulo: Libertad Editora, 2004.