



**Universidade Federal de Uberlândia
Faculdade de Educação (Faced)
Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED)**



Sthéfany Araújo Melo

**Neoliberalismo como fundamento da educação domiciliar:
perspectivas para a educação no Brasil**

**Uberlândia-MG
2023**

Sthéfany Araújo Melo

**Neoliberalismo como fundamento da educação domiciliar:
perspectivas para a educação no Brasil**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED), pela Faculdade de Educação (Faced) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Educação.

Área de concentração: Educação

Linha de pesquisa: Trabalho, Sociedade e Educação

Orientador: Dr. Robson Luiz de França

**Uberlândia-MG
2023**

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

M528
2023 Melo, Sthéfany Araújo, 1989-
 Neoliberalismo como fundamento da Educação Domiciliar
 [recurso eletrônico] : perspectivas para a educação no
 Brasil / Sthéfany Araújo Melo. - 2023.

Orientador: Robson Luiz de França.

Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Uberlândia,
Pós-graduação em Educação.

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.te.2023.570>

Inclui bibliografia.

Inclui ilustrações.

1. Educação. I. França, Robson Luiz de, 1967-,
(Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós-
graduação em Educação. III. Título.

CDU: 37

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:
Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Educação				
Defesa de:	Tese de Doutorado Acadêmico, 43/2023/386, PPGED				
Data:	Cinco de dezembro de dois mil e vinte e três	Hora de início:	08:30mim	Hora de encerramento:	12:15mim
Matrícula do Discente:	12113EDU034				
Nome do Discente:	STHÉFANY ARAÚJO MELO				
Título do Trabalho:	"NEOLIBERALISMO COMO FUNDAMENTO DA EDUCAÇÃO DOMICILIAR: PERSPECTIVAS PARA A EDUCAÇÃO NO BRASIL"				
Área de concentração:	Educação				
Linha de pesquisa:	Trabalho, Sociedade e Educação				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	"Trabalho e Educação: A formação da força de trabalho no processo de reestruturação produtiva"				

Reuniu-se no, através da sala virtual RNP, da Universidade Federal de Uberlândia, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Educação, assim composta: Professores Doutores: Adriano Eurípedes Medeiros Martins - IFTM; Welisson Marques - IFTM; Mario Borges Netto - UFU; Sérgio Paulo Moraes - UFU e Robson Luiz de França - UFU, orientador(a) do(a) candidata.

Iniciando os trabalhos o presidente da mesa, Dr. Robson Luiz de França, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato(a), agradeceu a presença do público, e concedeu a Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos examinadores, que passaram a arguir a candidata. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando a candidata:

Aprovada.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Doutor.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Robson Luiz de França, Professor(a) do Magistério Superior**, em 05/12/2023, às 12:07, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



Documento assinado eletronicamente por **Sergio Paulo Morais, Professor(a) do Magistério Superior**, em 05/12/2023, às 15:42, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



Documento assinado eletronicamente por **Welisson Marques, Usuário Externo**, em 06/12/2023, às 09:07, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



Documento assinado eletronicamente por **Mario Borges Netto, Professor(a) do Magistério Superior**, em 06/12/2023, às 16:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



Documento assinado eletronicamente por **Adriano Eurípedes Medeiros Martins, Usuário Externo**, em 08/12/2023, às 08:54, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **4999587** e o código CRC **5E97E316**.

PESQUISADORA

Sthéfany Araújo Melo

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM)

Campus Uberlândia – Uberlândia-MG

Contato: sthefany@iftm.edu.br / sthefanyam@yahoo.com.br

Como referenciar este trabalho:

Formato convencional:

MELO, Sthéfany Araújo. **Neoliberalismo como fundamento da educação domiciliar:** perspectivas para a educação no Brasil. 2023. 129 f. Tese (Doutorado Acadêmico em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2023.

Formato eletrônico:

MELO, Sthéfany Araújo. **Neoliberalismo como fundamento da educação domiciliar:** perspectivas para a educação no Brasil. 2023. 129 f. Tese (Doutorado Acadêmico em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2023. Disponível em: <endereço eletrônico>. Acesso em: dia, mês e ano.

Dedico este trabalho aos meus pais,
Maria Vilma de Araújo Melo e
Gilberto Rodrigues de Melo,
fonte de tudo que me tornei. Somos
nós 3.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por manter minha saúde física e emocional indispensáveis nesse momento de intensos estudos e minha fé, para que eu persistisse acreditando em mim mesma.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM) *Campus* Uberlândia, na figura da Direção-Geral e de meus colegas de trabalho, os quais oportunizaram a minha dedicação ao doutorado desde o início, e com os quais pude contar sempre que precisei.

Ao meu orientador, Robson Luiz de França, pelo compromisso em nossas reuniões e comunicações, e por todas as contribuições em minha pesquisa.

Se o novo estado da sociedade é marcado pelo irreversível poder das massas e pela extensão das interferências políticas, então é preciso examinar quais poderiam ser os meios de remediar a impotência do indivíduo. Ele [Mill] vislumbra dois meios principais: um, já promovido por Tocqueville, é a “combinação” dos indivíduos formando associações para adquirir a força que falta a cada átomo isolado; o outro é uma educação concebida para revigorar o caráter pessoal a fim de resistir à opinião da massa.

(LAVAL, 2016, p. 44)

RESUMO

Esta pesquisa surgiu a partir de uma preocupação sobre uma proposta que integra o debate público educacional desde os anos 2000 com o surgimento do movimento Escola sem Partido (EsP), mas ganhou protagonismo a partir das eleições de 2018 e no contexto do governo de Jair Bolsonaro. A Educação Domiciliar (ED), ou *homeschooling*, é uma modalidade de educação organizada e implementada pelos próprios pais como alternativa de escolarização de seus filhos em casa, e não na escola, podendo ainda utilizar a contratação de professores particulares e a aquisição de materiais didáticos específicos. Para tanto, por via dos postulados de uma pesquisa bibliográfica, a base teórica deste estudo se apoiou predominantemente em Vasconcelos e Boto (2020), Casanova e Ferreira (2020), Araújo e Carvalho (2021), Laval (2019), Lockmann (2020) e Streeck (2012). Insta salientar que, enquanto tese de doutorado, este trabalho se insere na área de concentração relacionada ao trabalho, sociedade e educação. Dessa forma, esta tese defende que, sob os argumentos de direito de liberdade de escolha e de ser a escola uma instituição doutrinadora e partidária de determinadas crenças e ideologias, a educação domiciliar tem sido difundida na sociedade brasileira como solução para a crise educacional, paralela ao contexto de terceirização/privatização paulatina da educação básica pública. Assim, objetivamos neste estudo compreender a relação entre a doutrina neoliberal e a proposta de política educacional para a educação domiciliar. Como objetivos específicos propomos: a) problematizar o projeto de educação domiciliar, que atende à demanda neoliberal de privatização da educação pública; b) analisar como foi construído o discurso da crise da educação pública no contexto do suposto determinismo ideológico, e como esse pensamento evoluiu para a proposição da alternativa de educação domiciliar; c) entender a preocupação do neoliberalismo com a educação; d) identificar as congruências entre a proposta de educação domiciliar e a doutrina neoliberal. Com isso, comprovamos como essa proposta se aproxima ao ideário neoliberal, cujas características perpassam pela intervenção mínima do Estado, pela privatização/terceirização de instituições públicas e pela valorização do individualismo. Isto posto, corroboramos a ideia da educação domiciliar como uma estratégia empresarial, provinda das classes altas e dominantes, que age na contramão da construção de um projeto democrático, igualitário e de valorização da diversidade e da coletividade. Logo, sob o prisma neoliberal, a educação domiciliar é vista como um novo nicho mercadológico para exploração capitalista, capaz de transformar a educação em uma mercadoria bastante rentável para aqueles que souberem comercializá-la, e não como processo de formação e desenvolvimento físico e intelectual de todo ser humano.

Palavras-Chave: educação domiciliar; homeschooling; ensino doméstico; neoliberalismo; privatização.

ABSTRACT

This research emerged from a concern about a proposal that has been part of the public educational debate since the 2000s with the emergence of the “Escola sem Partido” (EsP) movement but gained prominence from the 2018 elections and in the context of the government of Jair Bolsonaro. Home Education (ED), or homeschooling, is a modality of education organized and implemented by parents themselves as an alternative to schooling their children at home, and not at school, and may also use the hiring of private teachers and the acquisition of specific didactic materials. Therefore, through the postulates of a bibliographic research, the theoretical basis of this study was predominantly supported by Vasconcelos e Boto (2020), Casanova e Ferreira (2020), Araújo and Carvalho (2021), Laval (2019), Lockmann (2020) e Streeck (2012). It should be noted that, as a doctoral thesis, this work falls within the area of concentration related to work, society and education. In this way, this thesis argues that, under the arguments of the right to freedom of choice and of the school being a doctrinaire institution and partisan of certain beliefs and ideologies, homeschooling has been widespread in Brazilian society as a solution to the educational crisis, parallel to the context of gradual outsourcing/privatization of public basic education. Thus, in this study we aim to understand the relationship between the neoliberal doctrine and the educational proposal for home education. As specific objectives we proposed: a) problematize the home education project, which meets the neoliberal demand for the privatization of public education; b) analyze how the discourse of the public education crisis was constructed in the context of supposed ideological determinism, and how this thought evolved to propose the alternative of home education; c) understand neoliberalism’s concern with education; d) identify the congruences between the home education proposal and the neoliberal doctrine. With this, we proved how this proposal approaches the neoliberal ideology, whose characteristics permeate the minimal intervention of the State, the outsourcing/privatization of public institutions and the valorization of individualism. That said, we corroborate the idea of homeschooling as a business strategy, coming from the upper and dominant classes, which acts against the construction of a democratic and egalitarian project that values diversity and collectivity. Therefore, under the neoliberal prism, homeschooling is seen as a new market niche for capitalist exploitation, capable of transforming education into a very profitable commodity for those who know how to market it, and not as a process of physical and intellectual formation and development of every human being.

Keywords: home education; homeschooling; neoliberalism; outsourcing; privatization.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Página inicial do site da ANED	41
Figura 2 - ANAJURE, parceira divulgada na Página inicial do site da ANED	42
Figura 3 - Páginas extraídas da cartilha divulgada pelo MEC, em 2021, sobre educação domiciliar.....	73
Figura 4 - Clube ANED de benefícios	88
Figura 5 - Página inicial do site ED Brasil Materiais Didáticos.....	93
Figura 6 - Página inicial do site SimEduc para a liberdade.....	94
Figura 7 - Planos para assinatura à comunidade SimEduc Prime	95

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Dissertações e teses relacionadas ao tema “educação domiciliar” consultadas na BDTD até março de 2023	18
Quadro 2 - Projeto de lei nº 3.179, de 2012	67
Quadro 3 - Benefícios das empresas parceiras ao Clube ANED	89
Quadro 4 - Sites institucionais fornecedores de formações on-line	101

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 QUADRO TEÓRICO.....	24
2.1 O privado, o estatal e o público em educação	24
2.2 Em busca da liberdade de escolha: quem são os sujeitos do direito à educação?.....	30
2.3 Educação domiciliar: tópicos introdutórios	39
2.3.1 <i>Deschooling, Unschooling e Homeschooling</i>	43
2.3.2 Vantagens e desvantagens: reflexões favoráveis e contrárias à educação domiciliar	48
2.4 Educação domiciliar: panorama inicial nos 3 poderes	63
2.4.1 Poder Legislativo	65
2.4.2 Poder Judiciário	69
2.4.3 Poder Executivo.....	71
3 O NEOLIBERALISMO COMO FUNDAMENTO DA EDUCAÇÃO DOMICILIAR.....	75
3.1 Do liberalismo ao neoliberalismo.....	76
3.2 Afinidades entre neoliberalismo e educação domiciliar	81
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	107
REFERÊNCIAS.....	116

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa é fruto de diversas discussões realizadas durante o Doutorado em Educação, vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), na cidade de Uberlândia-MG. Neste sentido, a fim de contornarmos temáticas educacionais que mereçam aprofundamento científico, dedicamos nossos esforços em uma investigação controversa, cujo debate forma raízes desde a década de 2000.

De início, sabemos que, no Brasil, a primeira proposta legislativa que cogitou a possibilidade de se realizar o processo educativo dos jovens em casa é datada de 1994, quando houve a previsão de criação do ensino domiciliar de primeiro grau¹. No entanto, tal proposta não ganhou destaque à época, sendo arquivada logo após 8 meses. No ano 2000, o Conselho Nacional de Educação se manifestou por meio do Parecer CNE/CEB nº 34/2000 sobre a validação do direito de educar os filhos em casa. Podemos dizer, por conseguinte, que essas duas movimentações foram as precursoras da educação domiciliar no Brasil; entretanto, a discussão só se fixou 4 anos depois, em 2004, com o surgimento do movimento Escola sem Partido (EsP).

Desse modo, em 2004, o advogado e procurador do estado de São Paulo, Miguel Nagib, iniciou o movimento intitulado Escola sem Partido, motivado, segundo Lima e Hypolito (2020, p. 3) por um professor de sua filha comparar Che Guevara² a São Francisco de Assis³. Incomodado com esse acontecimento que disse ainda não ter sido único, encabeçou o movimento na tentativa de limitar a atuação dos professores de maneira a impedi-los de promoverem suas crenças religiosas, ideológicas e partidárias em sala de aula.

Assim sendo, sob a alegação de doutrinação ideológica dentro do ambiente escolar, o movimento EsP defendia que questões como religião e gênero não deveriam ser abordadas em sala de aula, mas apenas na esfera familiar, acentuando, portanto, o protagonismo e a prioridade da família na condução do direito à educação. Por isso, com

¹ A expressão “ensino fundamental” passou a vigorar somente após a publicação da Lei nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional).

² Che Guevara, diplomata e guerrilheiro argentino, é uma figura bastante mencionada na história em razão de sua participação fundamental durante a Revolução Cubana, tornando seu rosto estilizado como símbolo de audácia e ícone revolucionário perante as desigualdades e injustiças sociais.

³ São Francisco de Assis foi um frade, nascido na Itália, e canonizado pela Igreja Católica dois anos após o seu falecimento. Por seu apreço à natureza é mundialmente conhecido como o santo patrono dos animais e do meio ambiente. É considerado sagrado por sua infinita ternura e compaixão pelos pobres.

a justificativa de combater pensamentos e reflexões que não estivessem de acordo com as crenças da família, mobilizaram a atenção e o engajamento de muitos seguidores e famílias brasileiras, que passaram a ver a escola como um espaço de contaminação político-ideológico.

Sob esta perspectiva, uma das bases de defesa do movimento é a separação do espaço privado e público; transfere-se a responsabilidade da educação exclusivamente para a família, a quem caberia toda a formação moral e ética das crianças. O espaço público da escola teria como função somente a promoção do aprendizado referente aos conteúdos (FERNANDES; FERREIRA, 2021, p. 197).

O EsP ganhou visibilidade social em 2014, conforme Fernandes e Ferreira (2021) as mídias sociais foram o principal instrumento de divulgação e articulação entre os indivíduos que apoiavam a causa, sendo o fator essencial que auxiliou a expansão do movimento. É possível dizermos, portanto, que o EsP⁴ foi decisivo para a construção das ideias acerca da educação domiciliar no Brasil, as quais retornaram, com ênfase, ao debate público em 2018, durante o período pré-eleitoral. Naquela época, o candidato à presidência da República Federativa do Brasil (2019-2022), Jair Messias Bolsonaro, manifestou-se em defesa da regulamentação da Educação Domiciliar (ED), inserindo a temática como uma das 35 metas prioritárias de seu Governo, após eleito.

Várias propostas sobre o tema são desarquivadas, audiências públicas são agendadas e manifestações em prol da educação domiciliar ganham as páginas da imprensa, com artigos favoráveis e contrários. Especialistas, ou não, pautam os debates. Há, nas redes sociais, páginas com esse conteúdo específico e existe forte engajamento dos seguidores dessa proposta (BOTELHO; BRAGHINI, 2021, n.p.).

No ano seguinte, 2020 trouxe a pandemia da Coronavírus (SARS-CoV-2), causador da doença Covid-19 (*Corona Virus Disease*), que ocasionou a estruturação iminente do ensino remoto nos ambientes educativos. O ensino remoto, então, surgiu como solução encontrada pelos órgãos responsáveis para evitar a suspensão total das atividades escolares em meio à necessidade de isolamento social. Ele, portanto, diz respeito às atividades de ensino mediadas por tecnologias, mas orientadas pelos princípios da educação presencial. “Nele, o professor segue o planejamento que aconteceria

⁴ O fundador do movimento Escola sem Partido (EsP), Miguel Nagib, anunciou em agosto de 2020 o fim de sua participação nessa mobilização.

fisicamente em sala de aula, mas à distância, com o uso das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC)” (MELO; FRANÇA, 2021, p. 1196-1197).

Com a urgência para se manter a educação funcionando, o ensino remoto tornou visível a todos a possibilidade de executar as atividades da escola sem sair de casa, do ensino básico ao superior. Tudo isso intensificou as discussões acerca da temática que envolve educação em casa, pois pais e responsáveis se viram obrigados a atuarem como professores de seus filhos. As atividades da escola realizadas dentro de casa foram possíveis, mas as dificuldades metodológicas, tecnológicas e de convívio expuseram a precarização dessa forma de ensino aplicada pelos próprios familiares.

Por outro lado, tal experiência também foi capaz de renovar a valorização dos profissionais da educação. Ao acompanharem mais de perto a educação de seus filhos por meio do ensino remoto, pais e familiares puderam vivenciar os desafios do trabalho docente. Ademais, foi possível acompanhar o esforço dos professores para incorporar, em peso, a tecnologia no processo de ensino-aprendizagem, ainda que às pressas e sem a capacitação e as ferramentas adequadas.

Dito isso, neste momento, frente aos atravessamentos discursivos encontrados ao longo desta pesquisa, julgamos apropriado sublinhar aqui a distinção entre ensino remoto e Educação a Distância⁵, conhecida como EaD. O ensino remoto não chega ainda a ser considerado uma modalidade, pois sua importância surgiu em um momento de crise, quando se manteve a rotina de sala de aula presencial em um ambiente virtual, de modo bastante pontual.

Diferentemente, a EaD possui um funcionamento próprio, o curso é desde o seu planejamento e a sua construção pensado a distância, para oferta de forma *on-line* por meio das citadas TDICs, de maneira que o estudante assista às aulas e tenha contato com o conteúdo e as avaliações de acordo com a sua disponibilidade de horários. Ao contrário do ensino remoto, a EaD já se constitui enquanto modalidade de educação, pois possui um modo de funcionamento e concepção didático-pedagógica próprios, devidamente descritos e consubstanciados no Decreto nº 9.057/2017.

Portanto, salientamos que ensino remoto e educação a distância não se confundem à educação domiciliar tratada neste estudo. A proposta de educação domiciliar tratada

⁵ Considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, Decreto nº 9.057/2017).

aqui e apresentada pelos projetos de lei até então iniciados, os quais veremos logo adiante, se difere radicalmente das finalidades pretendidas pela educação a distância, pelo ensino remoto, pela Educação de Jovens e Adultos (EJA), pelos cursos de capacitação e extensão.

Assim, pensando no contexto educacional vivido pela sociedade brasileira desde a década de 2000, em destaque ao estopim ocasionado pelo movimento Escola sem Partido, no que se refere à possibilidade de se regularizar essa tal educação em casa, algumas reflexões emergiram e guiaram este trabalho, as quais apresentaremos nos próximos capítulos.

Inicialmente, para inauguração do tema, convém trazeremos explanações quanto às terminologias utilizadas sobre o assunto. No Brasil, o termo “educação domiciliar” é compreendido como sinônimo ao termo americano *homeschooling*. Andrade (2014, p. 20) comenta sobre o termo *homeschooling*:

O termo *homeschooling*, de língua inglesa, usual nos Estados Unidos da América, é usado internacionalmente para identificar uma modalidade de educação específica que é organizada e implementada pelos próprios pais como alternativa de escolarização de seus filhos em casa e não na escola. É traduzido, normalmente, para o português, por Educação Domiciliar, em uma tradução literal da junção da palavra *home* (casa, ou lar), com a palavra *school* (escola) (ANDRADE, 2014, p. 20, grifos nossos).

Desse modo, ainda que o termo americano *homeschooling* tenha se popularizado no Brasil, neste trabalho optamos por utilizar o termo brasileiro mais comum “educação domiciliar”. Todavia, ainda encontramos na literatura da área o uso dos termos “ensino em casa”, “ensino doméstico”, “ensino domiciliar”, e também “educação em casa” e “educação doméstica”.

Na linha do que aduz às justificativas para a realização deste estudo e inquietos com o contexto de reiteradas tentativas de regulamentação da educação domiciliar no Brasil, bem como com os argumentos apresentados pelos seus defensores, esta pesquisa justificou-se por duas perspectivas: pessoal e social. Primeiramente, pelo viés pessoal, atuar enquanto profissional da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT)⁶ desde o ano de 2012, trouxe afinidade à linha de pesquisa escolhida para este trabalho, que correlaciona trabalho, sociedade e educação.

⁶ A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), criada pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, cobre todo o território nacional e presta um serviço à nação, tendo como missão qualificar profissionais para os diversos setores da economia brasileira, realizar pesquisas e desenvolver processos, produtos e serviços em colaboração com o setor produtivo.

Assim, atuar como pesquisadora de um tema próximo à instituição em que atuo proporciona críticas relevantes à minha prática profissional. Adicionalmente, por possuir Licenciatura Plena em Português/Inglês e respectivas Literaturas, pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU) concluída no ano de 2010, e desde então estar inserida em leituras relacionadas à educação em suas diversas vertentes, a pesquisa nesta área contribuiu com novas ideias e embasamentos teóricos à minha experiência acadêmica.

Dentre tais reflexões, uma delas perpassa pelo papel da escola pública e sua finalidade social, a qual se estende para além de atendimento educacional/escolar em termos de conteúdos de aprendizagem. A atuação da escola, portanto, também se concebe como locus de acolhimento, proteção e socialização.

À vista disto, percebemos que no contexto materialmente posto do Brasil, a educação oferecida por meio da escola está conforme retrata a própria Lei nº 9.394/1996, ou seja, podemos dizer que a educação abrange todos os processos que colaboram para a formação do indivíduo e “que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, Lei nº 9.394/1996, Art. 1º).

Dessa forma, características como relacionamento interpessoal, sociabilidade, integridade, solidariedade, respeito ao outro e às diferenças são aprendidas no contexto escolar, características essenciais para a humanização dos sujeitos, como citado já em 1989 por Paulo Freire:

Na atualidade brasileira, não vinha sendo dos radicais a supremacia, mas dos sectários, sobretudo de direita. E isto é o que nos fazia temer pelos destinos democráticos do País. Pela humanização do homem brasileiro, ameaçado pelos fanatismos, que separam os homens, embrutecem e geram ódios (FREIRE, 1989, p. 51).

Pelo viés social, acreditamos que a pesquisa deve gerar conhecimentos novos, e não se contentar em transmitir o que herda de estudos passados. Assim, justificou-se em virtude da incipiência do assunto concernente à educação domiciliar no Brasil. Até o ano de 2023, poucos foram os trabalhos científicos (dissertações ou teses) registrados que abordassem essa temática. Em consulta à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)⁷ pelos termos “educação domiciliar”, “ensino domiciliar”,

⁷ A Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) integra e dissemina, em um só portal de busca, os textos completos das teses e dissertações defendidas nas instituições brasileiras de ensino e pesquisa. Disponível em: <<https://bdtd.ibict.br/vufind/>>. Acesso em: 23 mar. 2023.

“educação doméstica” ou “*homeschooling*”, encontramos apenas 12 resultados que tangenciavam a temática, os quais trazemos no Quadro 1 abaixo, listados por ano.

Quadro 1 - Dissertações e teses relacionadas ao tema “educação domiciliar” consultadas na BDTD até março de 2023

TÍTULO	ANO	TIPO
A casa e os seus mestres: a educação doméstica como uma prática das elites no Brasil de oitocentos	2004	Tese
O direito de optar pela educação domiciliar no Brasil	2016	Dissertação
A oferta de ensino através dos anúncios de jornais sergipanos: a educação doméstica na casa do mestre e da família (1880-1930)	2018	Dissertação
Práticas pedagógicas na educação domiciliar: um estudo de caso em Aracaju-SE	2019	Dissertação
Educação domiciliar no Brasil: trajetória e organização a partir de 1990	2019	Dissertação
Mamãe é a melhor professora!: uma etnografia junto a três famílias que educam suas crianças fora da escola	2019	Dissertação
De Canela a Brasília: nas vozes de um processo, a Educação Domiciliar chegou à Suprema Corte brasileira	2020	Tese
Ensino domiciliar no Brasil: a motivação de pais que decidiram manter seus filhos fora da educação escolar	2021	Dissertação
Processo decisório do Supremo Tribunal Federal e direito à educação: uma análise das funções da corte a partir do caso do ensino domiciliar	2021	Dissertação
A influência do movimento escola sem partido no debate educacional brasileiro: da suposta neutralidade a defesa do homeschooling (2004-2020)	2021	Tese
Ensino domiciliar no Brasil: uma face dos problemas afetos à escola pública contemporânea?	2022	Dissertação
O ensino domiciliar: um movimento de relações socioeducativas com a crise da escola?	2022	Dissertação

Fonte: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, março/2023.

Por isso, conforme se apresenta o cenário político brasileiro, sabemos que esse tema carece de estudos a fim de compreender qual é o papel da escola pública, vez que,

a nosso ver, há dúvidas sobre a qualidade do ensino ministrado e questionamentos sobre a efetividade dos recursos públicos aplicados em relação ao aproveitamento em termos de aprendizagem.

Para tanto, em meio a essa discussão emergem algumas questões, as quais pretendemos purificar ao longo deste trabalho: o sentido político e econômico da implementação da educação domiciliar, o possível aprofundamento das desigualdades educacionais dessa proposta, a formação social do indivíduo e a real função da escola pública. Elencamos, assim, a seguinte pergunta norteadora: existe relação entre a doutrina neoliberal e a proposta de educação domiciliar?

Como cenário de palco para respondê-la, temos como objetivo geral deste trabalho compreender, a partir de apoio bibliográfico, a relação entre a doutrina neoliberal e a proposta de política educacional para a educação domiciliar. Para isso, como objetivos específicos propusemos:

- a) Problematizar o projeto de educação domiciliar, que atende à demanda neoliberal de privatização da educação pública;
- b) Analisar como foi construído o discurso da crise da educação pública no contexto do suposto determinismo ideológico, e como esse pensamento evoluiu para a proposição da alternativa de educação domiciliar;
- c) Entender a preocupação do neoliberalismo com a educação;
- d) Identificar as congruências entre a proposta de educação domiciliar e a doutrina neoliberal.

No contexto capitalista, um dos poucos setores ainda não totalmente explorados economicamente é o da educação pública. No entanto, nos últimos anos, há uma crescente privatização – e também terceirização – da educação básica pública, transferindo a sua gestão para a iniciativa privada, seja por meio de Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIPs), de Organizações Sociais (OSs), de empresas, entidades ou fundações de direito privado, dentre outras, cujo discurso se apoia na existência de uma crise no contexto educacional, na baixa qualidade da educação brasileira e na constante escassez de recursos orçamentários.

Nesse sentido, nossa tese buscou defender que o ideário neoliberal contribui para o discurso homogeneizador, difundindo na sociedade brasileira a ideia de que a solução

para a crise educacional é justamente a regulamentação do direito à educação domiciliar, paralela ao contexto de privatização/terceirização paulatina da educação básica pública.

Em termos metodológicos, com finalidade analítico-interpretativista, esta pesquisa valeu-se de uma abordagem qualitativa. Na área da educação, conforme Brito, Oliveira, Silva (2021, p. 4), “a opção pela abordagem qualitativa é perfeitamente cabível quando a pesquisa a ser desenvolvida requerer visão ampla do objeto que será estudado, e suas inter-relações no que diz respeito aos aspectos sociais, políticos e culturais”.

Para isso, como habitual em qualquer pesquisa científica, adotamos o método de pesquisa bibliográfica. A pesquisa bibliográfica é utilizada, praticamente, em qualquer tipo de trabalho acadêmico-científico, pois possibilita ao autor o acesso aos conhecimentos já produzidos sobre determinado assunto. Tal levantamento “pode ser entendido como um propósito exploratório, posto que tem a finalidade de proporcionar a familiaridade do pesquisador com a área de estudo na qual está interessado, bem como a sua delimitação” (GIL, 2017, p. 43).

Para Pizzani *et al.* (2012, p. 54), a pesquisa bibliográfica pode ser entendida como “[...] a revisão da literatura sobre as principais teorias que norteiam o trabalho científico” e o levantamento bibliográfico pode ser realizado “[...] em livros, periódicos, artigos de jornais, sites da Internet entre outras fontes” (BRITO; OLIVEIRA; SILVA, 2021, p. 6).

Dessa forma, a pesquisa bibliográfica apresenta como benefício colocar o investigador em contato direto com a produção escrita já publicada sobre o tema, cobrindo “uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (GIL, 1999, p. 65). À vista disso, ainda que nosso tema careça de estudos, é primordial conhecermos os debates e as publicações já iniciadas.

Assim, de forma a não comprometer a qualidade do estudo, o pesquisador deve se assegurar da autenticidade das fontes bibliográficas utilizadas, selecionando, dentre toda a produção escrita encontrada, aquela que, de fato, possa trazer subsídios para o conhecimento a ser desenvolvido, e que sejam apoiadas em dados fidedignos, evitando assim a utilização de informações coletadas ou processadas de forma equivocada. Destarte, insta salientar que, durante a pesquisa bibliográfica deste estudo, apoiamo-nos com prioridade em fontes primárias de pesquisa, sejam elas:

Fontes primárias – são aquelas que contém ou divulgam informações originais ou que apresentam, sob forma original, informações já conhecidas. As fontes primárias são as mais importantes, por representarem a grande produção

técnica e científica da área. Nelas incluem-se: os livros, os periódicos e publicações seriadas, os preprints e anais de eventos, os relatórios técnicos, as normas técnicas, as teses e dissertações e as patentes (ALBRECHT; OHIRA, 2000, p. 139-140).

No entanto, após iniciarmos a pesquisa bibliográfica em fontes primárias de informação, confirmamos a incipiência do assunto educação domiciliar no Brasil, que dispõe de pouquíssimas dissertações ou teses registradas no catálogo da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e, ainda, de artigos registrados em revistas científicas. Esses materiais serviram, portanto, de fonte primária em nossas investigações, juntamente a obras literárias e a fontes documentais, como por exemplo legislações, projetos de lei e jurisprudência. De forma complementar, e enquanto fonte secundária de informação, utilizamos textos midiáticos/digitais, como por exemplo *sites* da *Internet* e artigos não-científicos, que porventura trouxessem interpretações enriquecedoras para o presente debate. Sobre isso, concordamos com Vasconcelos e Pires (2021):

Minayo (2016) alerta para o fato de que não podemos esquecer que as “teorias e métodos têm a ver com a realidade do mundo, portanto, seu surgimento e decadência estão articulados historicamente ao desenvolvimento das sociedades”. (p. 31). Assim, em uma sociedade midiática, na qual os governantes expõem suas opiniões e projetos através das redes sociais, além de usarem as mídias para divulgarem suas prioridades, a escolha da metodologia qualitativa, que tem como fonte privilegiada de pesquisa a exploração de *sites* oficiais, além de notícias de jornais e revistas de grande circulação, torna-se uma opção adequada para entender os argumentos favoráveis e desfavoráveis sobre o Projeto de Lei [...] brasileiro [...]. Todavia, a pesquisa através de *sites* da internet não pode deixar de considerar “as possibilidades e os desafios” que esses modelos de inovação trazem [...]. Segundo os autores, ainda que mais viável economicamente, em termos de espaço e tempo; da maior abrangência no campo da pesquisa; do maior número de dados; da diversidade de dados; da facilidade de organização e armazenamento dos dados no ciberespaço; é preciso questionar o conteúdo e não o tomar como verdade a priori (VASCONCELOS; PIRES, 2021, p. 46, grifos das autoras).

Dito isso, reiteramos ter sido a incipiência do tema a motivação decisiva para o desenvolvimento deste trabalho. Sabemos, pois, que os ideais perseguidos em uma pesquisa de doutorado se diferem dos demais trabalhos acadêmicos em razão de seu caráter inovador. Logo, é indispensável que a pesquisa de doutorado proponha algum tipo de contribuição efetiva para algum problema que desestabiliza a sociedade, como tem ocorrido com a educação domiciliar.

Na área das ciências humanas, por sua vez, é preciso fazer provocações inéditas, de forma a conduzir a sociedade a pensar, agir e se posicionar de forma mais crítica, e menos automática, em relação aos mais diversos problemas sociais, históricos, políticos, econômicos, culturais e etc. (DENDASCK, 2020, n.p.).

Assim, na tentativa de trazer a esta pesquisa a sua parcela de inovação ao mundo científico e à sociedade brasileira, propomos como metodologia, por um viés qualitativo, a pesquisa bibliográfica, a qual apresentaremos posteriormente por meio do capítulo destinado ao Quadro Teórico. Essa apresentação pelo panorama bibliográfico torna-se, por isso, indispensável neste estudo, haja vista a educação domiciliar ser matéria recém-chegada à sociedade brasileira. Por isso, consideramos esta pesquisa bibliográfica precípua, pois almeja introduzir o tema, apresentando uma convergência de fatores, condições e circunstâncias que corporificam o assunto.

Ademais, destacamos que “levando em consideração o grande avanço nos últimos anos na área tecnológica, e fomentada também pelo volume de produção científica, a pesquisa bibliográfica na atualidade pode-se valer das chamadas *bases de dados*” (BRITO; OLIVEIRA; SILVA, 2021, p. 9, grifo nosso). Isto posto, esclarecemos que nossa base de dados foi predominantemente apoiada em fontes digitais, haja vista o uso das tecnologias ter sido um grande aliado na contemporaneidade para quem se envereda pela pesquisa bibliográfica. Portanto, as obras literárias, artigos científicos, trabalhos acadêmicos e demais fontes manipuladas nesta pesquisa foram majoritariamente digitais.

Em resumo, objetivamos ainda pelo viés qualitativo expor os principais argumentos que defendem ou condenam a educação domiciliar no Brasil, de maneira a inserir o nosso leitor nesta discussão, assim como apresentar a conjuntura do tema no âmbito dos três poderes do Estado, como veremos a seguir.

No próximo capítulo (2), trazemos o Quadro Teórico que envolveu este trabalho. No tópico 2.1 iniciamos o debate educacional apresentando contraposições bastante pertinentes que distinguem educação privada, educação estatal e educação pública. Em seguida, no tópico 2.2 buscamos fundamentos para saber quem é o sujeito do direito à educação, pais ou crianças, haja vista a alegação, pelos pais, de liberdade de escolha quanto à forma de ensino de seus filhos. No tópico 2.3 ingressamos efetivamente na apresentação e discussão concernente à educação domiciliar. Para isso, julgamos válido trazer as particularidades entre as formas *deschooling*, *unschooling* e *homeschooling* (2.3.1), a fim de se evitar confusões durante este estudo. E, em 2.3.2, aprofundamos as principais reflexões favoráveis e contrárias ao tema. No tópico 2.4 realizamos um

panorama de como está o debate e a regulamentação da educação domiciliar no âmbito dos poderes legislativo, judiciário e executivo.

Ulteriormente, de modo a imergirmos no ponto nodal desta pesquisa, nosso aporte teórico se afunila para as correlações entre educação domiciliar e neoliberalismo. Dessa maneira, iniciamos, no capítulo 3, nossa análise e investigação central quanto à caracterização dessa forma de ensino como um dos braços dos projetos neoliberais no campo educacional, quando desde as reformas educacionais da década de 1990 os objetivos da educação básica se modificaram. A necessidade de se formar um novo tipo de trabalhador, requerido pelo sistema capitalista, exigiram mudanças nos papéis sociais da educação e conseqüentemente na organização legislativa educacional.

Por fim, o capítulo 4 se compõe pelas considerações finais deste estudo, expondo as sínteses dos argumentos tratados, retomando-os resumidamente, e os desfechos a que chegamos.

2 QUADRO TEÓRICO

2.1 O privado, o estatal e o público em educação

De forma a organizar as principais ideias existentes no campo de estudo relacionado à influência da educação domiciliar na educação da sociedade, quando evidenciamos o caráter incerto que todo esse movimento poderá causar para a gestão democrática da educação brasileira, buscamos neste tópico inicial algumas provocações ao conceito de privado, estatal e público em educação, para inaugurarmos a discussão a que se pretende este trabalho.

Basicamente, sabemos que o termo “estatal” é um adjetivo que se aplica para se referir àquilo que está associado ao Estado. E por “Estado” entendemos toda a estrutura formada por instituições encarregadas de guiar o funcionamento de um povo ou de uma nação. Para Bobbio, Matteucci e Pasquino (1998), em seu Dicionário de Política, a definição de Estado se apresenta:

Desde a sua pré-história, o Estado se apresenta precisamente como a rede conectiva do conjunto de relações [sociais e econômicas], unificadas no momento político da gestão do poder. Mas é só com a fundação política do poder, que se seguiu às lutas religiosas, que os novos atributos do Estado — mundaneidade, finalidade e racionalidade — se fundam para dar a este último a imagem moderna de única e unitária estrutura organizativa formal da vida associada, de autêntico aparelho da gestão do poder, operacional em processos cada vez mais próprios e definidos, em função de um escopo concreto: a paz interna do país, a eliminação do conflito social, a normalização das relações de força, através do exercício monopolístico do poder por parte do monarca [...] (BOBBIO; MATTEUCCI; PASQUINO, 1998, p. 427).

Desse modo, torna-se possível falarmos em diversas instituições ou dimensões estatais. Uma delas é a educação estatal, que é fornecida por meio de escolas e universidades, as quais podem estar sob gestão municipal, estadual ou federal.

Assim, ao falarmos sobre instituições estatais, falamos em instituições que recebem investimentos financeiros provenientes do Estado, total ou parcialmente. Da mesma maneira, também podem ser administradas pelo Estado, total ou parcialmente, a fim de executar uma atividade que seja de interesse público. Como definir, então, o que é interesse público? Para Fonseca (2014, n.p.), a caracterização de uma instituição estatal como responsável por atender a uma finalidade pública é falha.

[...] a ideia de que os bens e serviços do Estado “sirvam a todos”, ao interesse comum ou ao bem público – em oposição a empresas que buscam o bem

privado – é uma fórmula retórica vazia. Por acaso empresas que produzem e distribuem comida não servem ao interesse público? E as que produzem e vendem serviços de cultura e entretenimento? Tudo o que tem uma demanda é um interesse público (FONSECA, 2014, n.p., grifos do autor).

Nos entendimentos de Fonseca (2014, n.p.), portanto, até mesmo as empresas privadas atendem ao interesse público. Para ele, atender ao interesse público traduz-se como satisfazer o que a maioria da população demanda. Se a maioria da população demanda comida, a comida torna-se um interesse público. Se a maioria da população demanda serviço de internet, isso também se torna um interesse público, fazendo com que a empresa satisfaça essa vontade coletiva e também seja considerada uma empresa que atenda a uma finalidade pública.

Todavia, essa interpretação parece a nós muito simplista e vinculada, em termos literais, à dicotomia público e privado. Comumente, o adjetivo “público”⁸ se refere a tudo que seja relativo à população, povo ou coletividade. O adjetivo “privado” se apresenta em oposição ao que seja “público”. Por essa lógica, não podemos negar que empresas privadas, de fato, realizam atendimento a uma demanda pública. Por isso, não acreditamos que a interpretação de Fonseca (2014, n.p.) esteja equivocada, mas melhorariamos a sua análise inserindo o termo “atendimento”, pois ambas, empresas estatais e empresas privadas, realizam atendimento público. O que Fonseca (2014, n.p.) não considerou foi a motivação de cada uma delas para a oferta desse atendimento.

Desta maneira, sabemos que uma empresa privada funciona exclusivamente para fins particulares de seus proprietários. A maioria dos donos de restaurantes, ou provedores de serviço de internet, não está preocupada com a fome no mundo, ou com os prejuízos ocasionados pela falta de conectividade de seus clientes em caso de não pagamento. Todos eles visam ao lucro, e só formaram as suas empresas para essa finalidade, dispor os seus produtos e serviços na troca por dinheiro. Isto, para nós, é uma finalidade estritamente privada. Ao contrário das instituições estatais, as quais, via de regra, são formadas com o objetivo de atender algum dos objetivos sociais previstos na Constituição Federal. Uma escola estadual ou um hospital municipal, por exemplo, não são criados para gerar lucro aos seus fundadores, e sim para atender necessidades vitais da população.

Isto posto, entendemos, portanto, que o princípio da finalidade pública é sim característica capaz de definir uma instituição estatal. O princípio da finalidade pública,

⁸ “A esfera pública seria o espaço em que se legitimam, por meio de processos comunicativos, os interesses da Sociedade, os quais deverão ser garantidos pelos mecanismos institucionalizados do sistema político”, conforme Castro, Gontijo e Amabile (2012, p. 164) no Dicionário de Políticas Públicas.

em apertada síntese no campo do Direito Administrativo, é conceituado como um princípio constitucional por que a Administração Pública deve se atentar sempre ao interesse da coletividade, não cabendo ao agente público vislumbrar interesses privados, como acontece nas empresas privadas. Destarte, em suma, podemos dizer que uma instituição estatal, ou no caso educativo, uma educação estatal se caracteriza por uma escola mantida e gerida pelo aparelho do Estado, ainda que parcialmente.

Não obstante, muitos são os autores que destacaram a importância de não se confundir o estatal com o público em educação. A autora Marília Sposito (1989, p. 64) diz que a escola estatal “não é necessariamente pública. Pelo contrário, é no sistema de ensino que encontramos com maior profundidade, pelo caráter clientelista da burocracia escolar, uma enraizada mentalidade privatista da coisa pública”.

À vista disso, qual seria, portanto, a distinção entre educação estatal e educação pública? Goés (1989, p. 51) traz alguns questionamentos sobre a definição de “educação pública”.

O que é popular em educação? O popular seria colocar a educação a serviço da organização política das classes populares? O popular seria assegurar a universalização da escola gratuita, garantindo a educação fundamental para todos – proposta que somente o Estado poderá executar? O popular seria a participação da comunidade e dos educandos na definição de conteúdos, programas e currículos? Isto seria o popular, mesmo que fosse administrado por pequenos grupos politizados e sem condições de assegurar a universalização da escola? Isto seria possível no âmbito da escola oficial? O popular seria a eleição de diretores de escolas públicas por professores, alunos, funcionários, associações de pais e mestres? O popular só teria condições de emergir se não fosse “contaminado” pelas ideologias institucionais e/ou do Estado? (GOÉS, 1989, p. 51)

Vários são os autores que já se manifestaram acerca da distinção entre educação estatal e educação pública. Karl Marx, em sua obra *Crítica ao Programa de Gotha*, propõe que a educação pública seja retirada da tutela do Estado e passada ao controle da sociedade civil. Da mesma maneira, a proposta do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), conforme Haddad e Di Pierro (1994, p. 22), defende um “novo conceito de escola pública, mantida com recursos estatais mas orientada pelos interesses da comunidade”. De igual modo ainda, Saviani (1985, p. 20) diz que “trata-se, pois, de retirar a educação da tutela do Estado. Isto significa que cabe à sociedade civil exercer o controle da educação em geral e, principalmente, daquela ministrada pelo Estado”.

Sob o prisma de análise semântica do termo “público”, encontramos as conceituações: pertencente ou relativo ao povo, de usufruto comum, que serve para uso

de todos, aberto ou acessível a todos. Assim, se o poder é público, ou se a escola é pública, ela é de acesso aberto a todos e comum ao povo. A educação pública, nessa lógica, deveria ser, por consequência, representativa do povo. Nessa esteira de pensamento, caracterizar como “pública” uma educação é, a nosso ver, apoiá-la em dois aspectos elementares.

O primeiro deles muito vinculado ao cunho popular, por envolver a participação do povo em todo o processo educativo, a fim de alimentar a sensação de pertencimento dos indivíduos nos planejamentos e na tomada de decisões educacionais. Assim, tendo em vista ser a educação um direito social, o envolvimento da sociedade deve ser facilitado para atender aos objetivos de um Estado Democrático de Direito⁹.

Em segundo lugar, entendemos como parte da definição de “pública” a disponibilidade desse direito a todos, assegurando a universalização da educação, seja básica ou superior, a todos que necessitarem. Sobre isso, Atria (2009, n.p.) afirma que “é pública a educação que é oferecida por estabelecimentos que têm o dever (correlativo do direito à educação dos cidadãos) de admitir e garantir a educação para todos”.

[...] o sentido ou finalidade de um sistema de educação pública é garantir a cada cidadão a educação como direito e, nesse contexto, somente os estabelecimentos estatais podem ser denominados públicos, posto que, ante o estabelecimento privado do indivíduo não concorre como cidadão que exerce seu direito, mas como parte contratante, em uma relação própria do contrato de mercado (BORGHI, 2018, p 28).

Sendo assim, é a obrigação do Estado em garantir a cada cidadão, individualmente, o direito à educação que determina a sua característica pública. A existência de estabelecimentos privados de ensino não é suficiente para garantir esse direito, pois trabalham pela lógica capitalista: quem não paga, não leva. “Na mesma direção, também são válidas as formulações de Santos (2004), para quem a educação concebida como mercadoria trabalha na lógica da exclusão” (BORGHI, 2018, p. 29).

Dessa forma, ao compararmos uma educação estatal a uma educação privada, sem dúvida a estatal estaria mais próxima de uma educação, de fato, pública. A educação privada é, pois, uma mercadoria, e não um direito.

A ‘educação-mercadoria’ naturaliza a oferta diferenciada de educação e põe fim à perspectiva de uma educação de qualidade para todos. Nesse sentido, a educação mercadoria é um mal coletivo. No mercado, a qualidade se conforma

⁹ O Estado Democrático de Direito é uma forma de Estado em que a soberania popular é fundamental. O poder do Estado é limitado pelos cidadãos, com a finalidade de coibir abusos do aparato estatal para com os indivíduos.

a diferentes públicos e possibilidades de pagamento; enquanto bem público e direito de todos, numa perspectiva de universalidade, a educação não pode estar no âmbito privado de mercado (BORGHI, 2018, p. 28).

Descartada, então a avareza da educação privada, temos aqui uma questão – que educação é pública? Educação pública é exclusivamente a educação estatal? Qual a influência do Estado na organização dessa escola?

O modelo de educação pública sob a égide do Estado foi totalmente recusado pelo pensamento de Marx e Engels, “que não admitiam a interferência estatal – um Estado como educador do povo – que não fosse pelo subsídio financeiro e fiscalização para sua manutenção” (SOUZA; QUADROS; MOURA, 2017, p. 146).

Isso de *educação popular a cargo do Estado* é completamente inadmissível. Uma coisa é determinar, por meio de uma lei geral, os recursos para as escolas públicas, as condições de capacitação do pessoal docente; as matérias de ensino etc. e velar pelo cumprimento destas prescrições legais mediante inspetores do Estado [...], e outra coisa completamente diferente é designar o Estado como educador do povo! (MARX; ENGELS, 2011, p. 130-131, grifo dos autores)

Sabemos, pois, que a figura do Estado não é neutra. Para Davies (2016, p. 24-25), “a proposta de se retirar a educação da tutela do Estado não parece viável, pois nenhum Estado irá querer financiar atividades que ele não controle, mesmo que fortemente pressionado por uma sociedade civil organizada”. Ademais, o próprio Estado se aproveita dessa íntima confusão entre “público” e “estatal”. Conforme Fonseca (2014, n.p.):

Essa confusão serve muito bem aos interesses do próprio Estado, que se aproveita da aura positiva que o termo “público” confere. Ele, de alguma maneira, é de todos, por todos, para todos – representa a vontade geral, tem um pouquinho de cada cidadão, é uma força ordenadora que paira sobre a sociedade (FONSECA, 2014, n.p., grifos do autor).

Historicamente, compreendemos que o surgimento da escola pública estatal foi inadiável após a expansão mundial do comércio e da explosão da revolução industrial. Afinal, a educação, naquela época, asseguraria os interesses da classe dominante diante da crise do capital.

Para instituir essa escola, a sociedade burguesa utilizou-se da influência estatal para organizá-la e impor uma forma de educação, que tinha como principal ponto de defesa a necessidade de formação do cidadão para o trabalho, declarando a instrução profissionalizante como uma forma de emancipar o homem (SOUZA; QUADROS; MOURA, 2017, p. 149).

A classe dominante percebeu, portanto, que a educação seria um dos meios fundamentais de dominação ideológica, tornando-se um instrumento essencial para manter a classe no poder. Para isso, “propôs-se que o poder público criasse uma escola também pública, gratuita e estatal, [...]. Essa escola deveria ser frequentada por todos os cidadãos, mas não como uma opção ou um direito, mas como uma obrigação” (SOUZA; QUADROS; MOURA, 2017, p. 146).

Com o passar dos anos, em meados da década de 1990 e pela própria racionalidade maniqueísta, através de mecanismos intimamente ligados a códigos econômicos e comerciais que definem as atividades de mercado, o Estado passou a ser considerado ineficiente no planejamento e execução de políticas públicas para a educação. Nesse processo de reconfiguração do desenvolvimento capitalista, houve “a alegação dogmática de que empresas estatais são ineficientes e relaxadas por definição, e a única maneira de melhorar seu desempenho é passá-las ao setor privado” (HARVEY, 2011, p. 32). A educação estatal foi, portanto, atacada estrategicamente pela lógica do capital.

As escolas estão em crise graças a ataques persistentes e orquestrados que lhe são dirigidos (...) e que ferem os princípios básicos da responsabilidade pública da educação. Estes ataques criam um falso sentimento de crise e servem os interesses de quem quer privatizar as escolas (RAVITCH, 2013, p. 1).

Diante do confronto entre privado, estatal e público, percebemos seguramente que o setor privado é onde se impera a ganância, o lucro e o interesse privado. No mais, “no caso da escola mantida pelo Estado, somente o costume generalizado nos leva a chamá-la pública” (PARO, 1997, p. 17). O Estado, ainda que apoiado no princípio da supremacia do interesse público, acaba sendo perpassado por interesses mercantis, pelo corporativismo do setor privado e pela influência das classes dominantes. Por fim, o público, ainda que dele fosse retirada a tutela do Estado e concedida à sociedade para viabilizar uma educação realmente pensada pelo povo, sabemos que essa própria sociedade é também esfera do setor privado, podendo dela participar todo o nicho mercadológico. Saviani (1985, p. 20) reconhece que “a expressão ‘sociedade civil’ pode indicar simplesmente os organismos privados que cimentam a dominação, isto é, que legitimam, pela hegemonia e pelo consenso, a coerção e a repressão”.

Por todo o exposto, percebemos como os interesses mercantis se mostram entrelaçados e inerentes até mesmo dentro da sociedade civil, sendo totalmente impraticável a construção de uma educação pública puramente construída por interesses

cristalinos de cada cidadão. O termo “público”, portanto, sempre estará sujeito à contaminação pelos interesses capitalistas que se camuflam em meio à população. A sociedade civil é, na verdade, uma sociedade civil mercantilizada. Nas palavras de Whitty (2002):

(...) nem o Estado, nem a sociedade civil constituem um contexto adequado para o exercício de uma cidadania activa e democrática, através da qual seja alcançada a justiça social. A reafirmação dos direitos dos cidadãos em educação parece exigir o desenvolvimento de uma nova esfera pública, algures entre o Estado e a sociedade civil mercantilizada, em que novas formas de associação colectiva possam ser desenvolvidas (WHITTY, 2002, p. 20 *apud* BARROSO, 2005, p. 745).

Assim, o que vemos hoje em meio ao campo educacional é uma educação privada preocupada mormente com o rendimento financeiro de seus proprietários, uma educação estatal entrelaçada por interesses desses mesmos proprietários, que visam a expansão de seus serviços e produtos, e uma educação pública burguesa, haja vista que tais proprietários também são cidadãos e manifestam-se enquanto sociedade civil. E, para a superação da ordem social hegemônica estabelecida por essa sociedade capitalista, não é necessária apenas uma mudança na estrutura educacional, mas um processo de transformação social que desarticule a dominação imposta pelo capitalismo e pela sociedade burguesa, uma quimera.

2.2 Em busca da liberdade de escolha: quem são os sujeitos do direito à educação?

Partimos da Constituição Federal, em seu célebre artigo 5º, que diz que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza. Dallari (2004) pontua que não basta afirmar que todos são iguais, é indispensável que sejam assegurados a todos, na prática, o mínimo de dignidade e igualdade de oportunidades. Nasceram, portanto, os direitos sociais, os quais são expressos no capítulo 2 da Carta Magna, incluindo a **educação**, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância e a assistência aos desamparados.

De modo geral, os direitos sociais estão ligados a direitos mínimos que garantem o bem-estar e a qualidade de vida do indivíduo, de maneira a minimizar as desigualdades sociais. Foram conquistados após diversas greves, lutas de classe e reivindicações históricas dos cidadãos, e encontram-se intimamente ligados ao princípio da

solidariedade. Os direitos sociais, portanto, servem como meio de realização da dignidade da pessoa humana e da justiça social. Eles são colocados em prática por meio da criação e da “execução de políticas públicas, destinadas a garantir amparo e proteção social aos mais fracos e mais pobres; ou seja, àqueles que não dispõem de recursos próprios para viver dignamente” (COMPARATO, 2010, p. 77).

A exemplo de políticas públicas temos, no Brasil, o próprio Sistema Único de Saúde (SUS) e a Previdência Social, que, de alguma forma, objetivam promover o aumento do bem-estar social e da qualidade de vida da população. No entanto, temos também o programa Bolsa Família, o seguro-desemprego e o Fundo de Garantia do Tempo de Serviço (FGTS), os quais também são considerados políticas públicas, porém constituem-se enquanto ações pouco mais direcionadas a determinados grupos.

No contexto educacional, temos as ações do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), do Programa Universidade para Todos (Prouni), do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) e do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), assim como o próprio serviço escolar público oferecido pelo Estado como forma de garantir o objeto do direito social “educação”.

Desse modo, observa-se pela história que a obrigação de atender aos direitos sociais ditou ao Estado a expansão dos serviços públicos, atribuindo a ele a incumbência de realizar o que for necessário para garantir, a todos e a todas, condições mínimas de subsistência e de desenvolvimento de suas potencialidades. Assim, os direitos sociais exigem a intermediação dos entes estatais para a sua concretização e pressupõem sociedade.

Na sociedade, existe a necessidade da cooperação e apoio mútuo. Nela, como o esforço de todos beneficia a cada um, todos devem auxiliar-se ou socorrer-se uns aos outros. Tal auxílio ou socorro é evidentemente tão mais imperativo quanto mais grave a necessidade por que passa o semelhante. Poder-se-ia dizer que esse fundamento é, numa palavra, a solidariedade entre os homens [...] (FERREIRA FILHO, 2009, p. 69).

Isto posto, é óbvio e evidente que a manutenção dos direitos sociais, através das mais diversas políticas públicas implementadas pelo Estado, é facilitada devido à larga quantidade de indivíduos contemplados com tais direitos, a sociedade. Tal garantia seria, certamente, impraticável se destinada a apenas alguns cidadãos ou, quiçá, a uma parcela

bastante reduzida da sociedade, como pode ser o caso da regulamentação da educação domiciliar.

Com efeito, a Constituição Federal pormenoriza no artigo 205 que a educação é direito de todos, porém é dever do Estado e da família. Para refletirmos melhor sobre esse artigo, trazemos as definições de sujeito ativo e de sujeito passivo no âmbito jurídico. Em uma relação jurídica comum, o sujeito ativo de um direito é o ser que tem o poder de exigir algo, enquanto o sujeito passivo é aquele que deve assumir uma obrigação imposta.

Em que pese a responsabilidade pela concretização destes direitos possa ser partilhada com a família (no caso do direito à educação), é o Estado o responsável pelo atendimento dos direitos fundamentais de segunda dimensão, ou seja, ele é o sujeito passivo (BERTRAMELLO, 2012?, n.p.).

De igual modo à Bertramello, Ferreira Filho (2009) também expõe em sua obra que o sujeito passivo, ou seja, aquele que deve assumir a obrigação de garantir os direitos sociais, é o Estado. Todavia, “às vezes, a responsabilidade é partilhada com outro grupo social, como a família. É o caso do direito à educação” (FERREIRA FILHO, 2009, p. 68). Por consequência, então, ao passo que Estado e família dividem o posto de sujeitos passivos e responsáveis pelo direito à educação, resta às crianças e jovens a representação enquanto sujeitos ativos, os quais anseiam por instrução e exigem tal direito. O que significa, então, partilhar a responsabilidade pela educação entre Estado e família, enquanto sujeitos passivos desse direito?

Para Carlota Boto (2018, n.p.), esse compartilhamento de responsabilidade é interpretado como “a obrigação de o Estado oferecer escolas e a obrigação de os pais enviarem seus filhos à escola¹⁰”. No entanto, tal interpretação corresponde ao nível mais elementar nessa relação entre Estado e família, caracterizado como Nível 1 para Resende e Silva (2016), conforme Quadro 1 abaixo.

O nível mais formal e superficial é o que corresponde à responsabilidade legal dos pais de matricular o filho na escola e assegurar sua frequência, com a contrapartida do oferecimento de vagas pela instituição escolar e da

¹⁰ Para cumprir a sua obrigação de oferecer escolas, o Estado prevê no artigo 208, inciso I, da Constituição Federal, a garantia de educação básica obrigatória dos 4 aos 17 anos de idade. Assim como, a LDB, em seu artigo 5º, diz ser do Poder Público a responsabilidade por recensear anualmente as crianças e adolescentes em idade escolar e fazer-lhes a chamada pública. Do outro lado, para cumprir a obrigação de os pais enviarem seus filhos à escola, encontramos no mesmo artigo retrocitado da LDB, o dever de os pais/responsáveis, juntamente ao Poder Público, zelar pela frequência à escola de seus filhos. O artigo 6º seguinte também afirma que “é dever dos pais/responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade”.

corresponsabilidade desta no controle da frequência (RESENDE; SILVA, 2016, p. 50).

Para tais autoras, a relação família-escola não é objeto de forte regulamentação estatal no Brasil. Ainda que a legislação brasileira estimule a articulação entre escolas e famílias em muitas normas vigentes, os procedimentos e ações concretas para alcançar tal objetivo são deixadas a cargo de cada rede de ensino. Para as autoras, a associação entre essas duas instâncias pode acontecer em diferentes níveis:

Quadro 1 – Níveis de relação entre família-escola, conforme Resende e Silva (2016)

Nível 1 – Nível primário e superficial. Estabelecido no momento em que pais/responsáveis efetuam a matrícula no estabelecimento escolar. Pode não evoluir para os demais níveis.
Nível 2 – Ocorre a mera recepção de informações entre família-escola.
Nível 3 – Ocorrem interações diversas entre família-escola (participação em reuniões, eventos, conversas ou projetos).
Nível 4 – Ocorrem interações institucionalizadas entre família-escola (participação em órgãos de gestão da escola, como colegiados, conselhos, assembleias, núcleos etc.).

Fonte: Elaborado pela autora, 2022, a partir de Resende e Silva (2016, p. 35).

A saber, o Nível 4 do quadro acima corresponde ao mais aprofundado nível na relação família-escola, aludindo ao princípio da gestão democrática da educação pública que consta no artigo 206 da Constituição Federal/1988 e no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024. Alcançar a gestão democrática é possibilitar a participação efetiva entre escola, pais e sociedade, visando à mobilização social pela melhoria da qualidade da educação. Para isso, o Nível 4 do quadro acima equivale a duas estratégias previstas no próprio PNE que contemplam a participação dos pais/responsáveis, sejam elas:

1. Estimular a constituição e o fortalecimento de associações de pais, assegurando-lhes, inclusive, espaços adequados e condições de funcionamento nas escolas e fomentando a sua articulação orgânica com os conselhos escolares;
2. Estimular a participação e a consulta de pais na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando, ainda, a sua participação na avaliação de docentes e escolha de diretores de escolas.

Resende e Silva (2016), porém, mencionam que a relação entre família-escola apenas alcança níveis mais elevados durante a educação infantil, quando a proximidade da família com a escola é maior em razão da faixa etária da criança, e decresce conforme ela conquista autonomia e etapas elevadas do ensino. No entanto, a educação básica obrigatória não compreende apenas a educação infantil, mas também o ensino fundamental e o ensino médio, momento em que os pais caem para níveis mais baixos do Quadro 1.

Prosseguindo às nossas reflexões quanto à relação família-escola e à partilha na responsabilidade pela educação, Maria Berenice Dias (2010, p. 29) defende que “a família é o primeiro agente socializador do ser humano”, pois “quando a criança inicia a vida escolar já leva consigo uma valiosa bagagem de experiência, linguagem, conhecimentos, valores, princípios, ou seja, seus primeiros hábitos de sociabilidade e de disciplina” (GOULART; FERNANDES, 2013, p. 848). Goulart e Fernandes (2013) esclarecem que:

Para entender as responsabilidades que a família possui no que tange à educação de crianças e adolescentes, é necessário diferenciá-las em dois aspectos: a educação ministrada com base nos princípios e valores de cada lar, e o dever dos pais em matricular os filhos nas redes oficiais de ensino (GOULART; FERNANDES, 2013, p. 852).

Para elas, portanto, a família retém duas atribuições. A primeira delas é proporcionar um ambiente natural para a concepção, a formação e o desenvolvimento da criança/adolescente, por meio de relações familiares abastecidas por amor, afeto, solidariedade, respeito, confiança, união, convivência e planos para o futuro em conjunto. A segunda delas é o dever de matricular os filhos na instituição escolar, dado que a atribuição anterior não exclui a função da escola, visto que ambos (família e escola) desempenham papéis diferentes.

Esse mesmo entendimento é observado no Parecer CNE/CEB nº 34/2000 do Conselho Nacional de Educação, que se referiu à “validação de ensino ministrado no lar”, abordando a situação de um casal que pleiteava o direito de educar os filhos em casa, buscando a escola apenas para submetê-los às avaliações periódicas. Nele, o relator do parecer fundamenta seus argumentos ao enfatizar que a educação deve resultar da ação tríade entre escola, pais e sociedade, “porque a família, ela só, jamais reunirá as condições mínimas necessárias para alcançar objetivos tão amplos e complexos”.

Ora, se o fortalecimento dos vínculos da família é de capital significado, não menos importantes são a solidariedade humana, a tolerância recíproca que fundamentam a vida social. E estes, não deverão ser cultivados no estreito (no sentido de limitado) espaço familiar. A experiência do coexistir no meio de outras pessoas, a oportunidade do convívio com os demais semelhantes, tudo são situações educativas que só a família não proporciona e que, portanto, não garante o que a lei chama de preparo para a “cidadania plena” (BRASIL, Parecer CNE/CEB nº 34/2000).

Não obstante, diferentes são os argumentos dos adeptos à educação domiciliar. Para eles, o trecho do artigo 205 da Constituição Federal, que inclui a família como responsável pelo direito à educação, confere a cada cidadão o direito de escolher o método de ensino que melhor convenha para a educação de seus filhos, desde que contemplem os 3 objetivos propostos no mesmo artigo: pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Pactuando dessa mesma interpretação, o Ministro Paulo Medina, em acórdão¹¹ exarado no ano de 2002 contra o ato que homologou o Parecer CNE/CEB nº 34/2000 – mencionado anteriormente, afirma que “a função de educar compete à família. Ao Estado reserva-se a missão de tutela e ajuda na consecução deste direito-dever”. Nesta enseada, o Estado deveria, portanto, assegurar a liberdade de aprendizagem e de ensino, e ainda empreender o princípio da tutela, isto é, atuar de forma fiscalizatória no que concerne a tal liberdade, diligenciando os meios e condições para se efetivar tal direito à educação em casa. “Nesse sentido, o Estado somente pode tomar para si a educação do menor caso a família não tenha vontade ou condições de educá-lo em casa” (AGUIAR, 2011, n.p.).

Sob esse prisma, questiona-se a precedência dos termos “família” e “Estado”. Tal questionamento é destacado, no mesmo acórdão, pela gradação do artigo 227 da Constituição Federal, “que erige a educação como dever da família, em primeiro lugar, secundada pela sociedade e pelo Estado”. Vejamos:

Art. 227. É dever da **família**, da **sociedade** e do **Estado** assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, CF, artigo 227, grifos nossos).

¹¹ Acórdão exarado em razão do Mandado de Segurança nº 7.407 – Distrito Federal, ano 2002. Disponível em: < http://www.mp.go.gov.br/porta1web/hp/42/docs/ms-ensino_fundamental-7407_stj.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2022.

Sobre esse argumento quanto à ordem de aparição dos termos, Resende e Silva (2016, p. 36) também salientam a precedência da família no artigo 2º da LDB, o qual dispõe que a educação “é dever da família e do Estado”, destacando, novamente, o termo “família” antecedendo o termo “Estado” na ordem da frase.

Para Saviani (1997), a inversão na ordem dos termos “Estado” e “família”, em relação ao texto constitucional, pode estar ligada ao debate, durante a tramitação da LDB, entre os defensores da escola pública e da escola particular, no qual a Igreja Católica “afirmava a precedência da família em matéria de educação, situando o Estado em posição subsidiária” (p. 202). O autor lembra, ainda, que essa precedência da família também é defendida por teóricos do neoliberalismo (RESENDE; SILVA, 2016, p. 36-37, grifos do autor).

Além do compartilhamento de responsabilidade entre Estado e família constante do artigo 205 da Constituição Federal, além de a família aparecer em ordem de precedência em alguns dispositivos legais, outro argumento bastante empregado pelos defensores da educação domiciliar refere-se ao direito de liberdade de escolha. Utilizar o direito à liberdade de escolha é um argumento quase incontestável, como exposto por Guinote (2014):

É difícil contrariar qualquer argumento que use na sua formulação a defesa da liberdade. É um pouco como quando se apresenta uma posição em defesa da vida. Porque ir contra a liberdade parece ser um atentado ao valor mais essencial da vida em sociedade, quase como se fôssemos a favor da opressão, da restrição artificial de um dos direitos mais inalienáveis dos seres humanos (GUINOTE, 2014, p. 69-70).

Em relação a esse argumento, tudo depende do que entendemos por “liberdade”. Aos adeptos da educação domiciliar, ter liberdade de escolha se apoia no conceito de liberdade como sendo o direito de agir segundo a sua própria vontade, ou seja, de acordo com o livre arbítrio. Nesse entendimento, ser livre é poder escolher entre fazer ou não fazer algo, entre matricular seu filho em uma instituição regular de ensino ou ensiná-lo em casa. Revelam-se, por esse viés, perigos que atravessam o próprio conceito de liberdade: o entendimento de um direito como algo a ser assegurado a um ser em sua individualidade, ao passo que a constituição dos direitos dos seres humanos deve ser pensada e partilhada em um mundo comum, coletivo.

Sob essa égide, essa é uma interpretação de “liberdade” como algo absoluto e único, isto é, um direito passível de ser exercido de forma integral, inquestionável, rígida e obrigatória. Porém, encaramos necessário definir com cuidado o que se entende por

“liberdade”. De modo a decompor a questão, é sabido que no Estado Democrático de Direito brasileiro não existe nenhum direito absoluto, ou seja, todos eles podem ser discutíveis e questionáveis, como é, por exemplo, o caso do direito à vida, em relação aos procedimentos médicos de eutanásia.

Assim, como regra, os direitos não são absolutos, pois não têm uma pré-existência, ou mesmo existência fora da sociedade humana, que quando compreendida desde uma perspectiva comparatística, é essencialmente plural, sendo que, por serem criados a partir dessa sociabilidade e condicionados em sua normogênese à própria facticidade histórica que lhes deram origem, são relativos, pois se ligam à pessoa humana não somente enquanto um ser-em-si, mas principalmente como ser-com: um ser que vive em comunidade (OLIVEIRA, 2019, p. 748).

Portanto, da mesma maneira, o direito à liberdade de escolha também não se constitui enquanto direito absoluto e intocável, o qual deva ser garantido, de forma inegável, aos pais que anseiam por uma educação no lar. Ademais, acreditamos que, para que a liberdade de escolha realmente aconteça, ela deve ser consciente. Para uma escolha consciente, surge a importância decisiva do papel da informação; não existe liberdade de escolha “como um direito passível de ser exercido [...], quando os indivíduos não têm um acesso equitativo a informação para decidirem em consciência [...] para transformarem a sua decisão em actos (sic) concretos” (GUINOTE, 2014, p. 71).

Assim, além do conhecimento denso sobre as opções disponíveis para que seja feita uma escolha, de fato, lúcida sobre o assunto, a liberdade de escolha também exige limites, pois não será justa se atropelar a liberdade alheia ou os direitos de terceiros. Caso contrário, não passará de uma espécie de pseudoliberdade, “pois o que procuramos e o que de fato alcançamos é a sensação de liberdade, e não a liberdade em ‘sentido puro’” (HERMAN, 2015, n.p.).

Com fulcro e adaptados os postulados de Guinote (2014, p. 67-68) frente ao objeto desta pesquisa, à guisa de conclusão condensamos dois argumentos práticos defendidos pelos apoiadores da educação domiciliar no que se refere à justificativa pela liberdade de escolha:

1. O valor da liberdade é superior a qualquer outro, não devendo ser contestada a sua predominância na vida em sociedade;

2. As famílias têm o direito a escolher a forma de educação para os seus filhos, devendo o Estado subsidiar diretamente essas escolhas em vez de as condicionar com a existência de um serviço universal de escolas públicas.

Entretanto, o autor rebate ao dizer que tais argumentos são utilizados haja vista serem os mais favoráveis possíveis para a defesa dos pais à sua liberdade de escolha. Porém, algumas conclusões empíricas não podem ser esquecidas, as quais expõe como contrapontos:

1. A liberdade, no campo social e econômico, ao não ser regulada, traduz-se na lei do mais forte, e no esmagamento dos mais fracos. “Na natureza, a liberdade sem entraves é o campo ideal dos predadores” (GUINOTE, 2014, p. 67);
2. A concorrência (escola pública, escola privada e educação domiciliar) não impede que exista sempre um topo e uma base, piores e melhores. E, além dessa, há ainda outra escolha a ser feita: se queremos que todo o conjunto melhore de desempenho ou se não nos incomoda que a desigualdade aumente, desde que o topo avance cada vez mais;
3. A introdução da liberdade de escolha não melhora globalmente os resultados dos alunos. Tão só verifica o aumento da desigualdade dos desempenhos. O que acontece é o reforço da distribuição piramidal dos resultados.

Em resumo, com as reflexões sinalizadas neste tópico, alcançamos o entendimento de que a educação se constitui enquanto direito social, ou seja, visa garantir a todos os indivíduos condições mínimas para a sua instrução. Tais condições mínimas se traduzem na atual Constituição Federal pela obrigatoriedade da educação básica, isto é, educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Assim, haja vista ser uma obrigatoriedade, o Estado deve, portanto, tornar gratuita a sua oferta a todos.

Além disso, definimos os sujeitos ativo e passivo atuantes no direito à educação. As crianças/adolescentes figuram como sujeitos ativos, enquanto os pais figuram no polo passivo, juntamente ao Estado. Tal compartilhamento de responsabilidade entre Estado e família não transparece sintonia, pois a participação dos pais/responsáveis nas instituições de ensino ocorre com mais intensidade apenas durante a educação infantil. No entanto, para os adeptos à educação domiciliar, essa atuação da família na educação de seus filhos deve ser interpretada com preferência, deixando o Estado como ator secundário e

periférico nesse processo educativo. Outrossim, a precedência dos termos *família* e *Estado* em alguns dispositivos legais traduziria, ainda, a ordem de importância dos atores desse cenário. A justificativa pelo direito à liberdade de escolha dos cidadãos também ingressou como argumento para a defesa da educação domiciliar.

Dado todo o exposto, aprofundaremos nossa análise no tópico seguinte, onde ingressamos efetivamente na apresentação e discussão concernente à educação domiciliar.

2.3 Educação domiciliar: tópicos introdutórios

De início, julgamos conveniente destacarmos o uso de algumas terminologias. Comumente, a palavra “educação” é utilizada sem nenhuma cautela ao propósito pretendido no momento da fala. Por inúmeras vezes é utilizada como sinônimo de “escola”, e até mesmo de “ensino”. No entanto, a definição¹² que acreditamos simples, mas bem próxima ao seu significado consta no Dicionário Michaelis¹³, seja ela: processo que visa ao desenvolvimento físico, intelectual e moral do ser humano, com o intuito de assegurar-lhe a integração social e a formação da cidadania. Ousamos acrescentar a essa definição a integração profissional, haja vista ser o trabalho indispensável para a subsistência e a vida em sociedade.

Dessa forma, a “educação” se aproximaria do fundamento básico da omnilateralidade¹⁴ humana, ou seja, abrange todas as possibilidades educativas e acontece em diversos ambientes de socialização ao longo da vida (família, trabalho, internet, contextos culturais, religiosos, políticos, entre amigos e sociedade em geral e, também, na escola). A escola, portanto, é responsável apenas por uma parcela do desenvolvimento físico, intelectual e moral do ser humano. Ocorre que, ao longo das décadas, confundiu-se “educação” com “escola”, atribuindo ao espaço escolar o posto de principal encarregado pela formação dos sujeitos. Com o tempo, e também com a obrigatoriedade do ensino primário postulado pela Constituição Federal de 1934, a escola tem sido vista

¹² Para Saviani (2011, p. 6), a educação é “o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto de homens”.

¹³ Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/educa%C3%A7%C3%A3o/>>. Acesso em: 05 nov. 2023.

¹⁴ Nos *Manuscritos Econômico Filosóficos* ([1844] 2008), Karl Marx, em 1844, referia-se à formação omnilateral como a ruptura ampla e radical com o homem limitado/alienado da sociedade capitalista e a, conseqüente, construção de um homem omnilateral, constituído das mais variadas dimensões humanas, sejam elas: ética, afetiva, moral, estética, sensorial, intelectual, prática; no plano dos gostos, dos prazeres, das aptidões, das habilidades, dos valores etc.

com a função única de educar o povo, colocando a família e os demais ambientes de socialização em segundo plano.

Todavia, parece claro que a constituição do modo de socialização escolar como modo de socialização dominante, e tendencialmente hegemônico, supôs a desvalorização dos modos de socialização paralelos. Educação não é sinônimo de escolarização. Mas, a verdade é que a Escola tem sido tradicionalmente vislumbrada como o lugar por excelência de transmissão de saberes, de aprendizagem, de ensino do patrimônio e do conhecimento acumulados pela humanidade e por cada cultura de referência. [...] É na escola que parecem depositar-se as maiores esperanças sociais no que concerne à formação dos indivíduos (MENDES, 2007, n.p.).

A confusão também acontece entre os conceitos de “educação” e de “ensino”, que, por consequência, estende-se aos verbos “educar” e “ensinar”. Como exposto anteriormente, entendemos “educação” pelo fundamento da omnilateralidade, que almeja formar o cidadão nas mais variadas dimensões humanas, por meio dos mais variados contextos sociais. Por sua vez, o “ensino”, efetivado pela ação de “ensinar”, compreende o momento de troca de conhecimentos/experiências entre um sujeito e outro, em qualquer ambiente social, seja dentro de uma escola, em uma reunião com parentes ou em uma capacitação para o trabalho. Logo, o “ensino” não se restringe ao ato de ensinar em sala de aula; assim como a “educação” também não se limita ao contexto escolar.

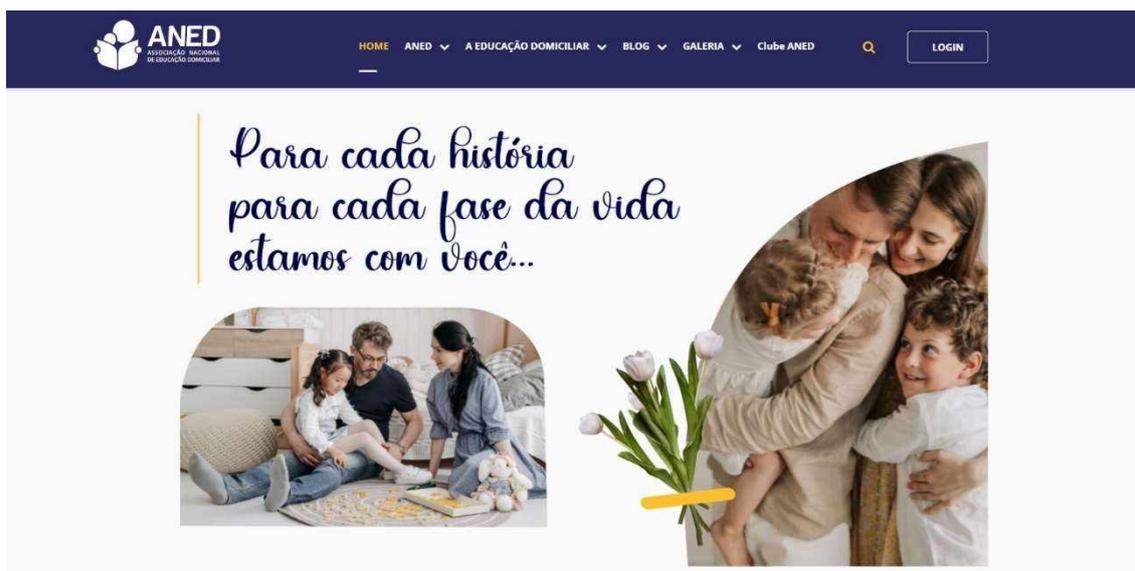
Feitas essas distinções preliminares, trazemos agora algumas das terminologias utilizadas para se referir à modalidade de educação organizada e implementada pelos próprios pais como alternativa à escolarização de seus filhos em casa, e não na escola, ou pela contratação de profissionais ou empresas que ofertam aulas particulares.

O assunto “escola em casa”, para Andrade (2014, p. 19), “está carregado de um sentido de ensino contínuo, no qual os pais se dispõem para o processo ensino-aprendizagem em formas e condições contínuas e cotidianas da vida da criança e da família”. Outros termos também aparecem no âmbito dessa discussão como “ensino em casa”, “ensino doméstico”, “ensino domiciliar”, e também “educação em casa”, “educação doméstica” e “educação domiciliar”. O termo brasileiro mais encontrado em nossa pesquisa bibliográfica foi “educação domiciliar”, o mesmo utilizado pela Associação Nacional de Educação Domiciliar (ANED), que abordaremos em seguida. Assim, ao longo desta pesquisa optamos por utilizar a terminologia brasileira “educação domiciliar”, em razão, exclusivamente, de estar mais próxima ao repertório da população.

Quanto à ANED, é uma instituição, dita sem fins lucrativos, fundada no ano de 2010 na cidade de Belo Horizonte-MG, por um grupo de pais que se sentiam insatisfeitos

com a “educação” que seus filhos recebiam em sala de aula. Assim, organizaram uma associação a fim de pleitear junto às autoridades a regulamentação da educação domiciliar no Brasil. Segundo o site da associação, em 2018 havia cerca de 15.000 estudantes em educação domiciliar no Brasil, com idade entre 4 e 17 anos, entretanto a fonte desse dado não foi anunciada.

Figura 1 - Página inicial do site da ANED



Fonte: ANED – Página inicial (abril/2023).

A ANED é a única associação com visibilidade que defende a autonomia educacional pela família até o ano de 2023. Em seu site, conforme Figura 1 acima, oferece ainda um programa de benefícios aos seus associados, com descontos e promoções exclusivas na compra de produtos/serviços de suas empresas parceiras. É oferecido, também, apoio jurídico às famílias interessadas através da Associação Nacional de Juristas Evangélicos (ANAJURE), Figura 2 abaixo, parceira da ANED.

Figura 2 - ANAJURE, parceira divulgada na Página inicial do site da ANED



Fonte: ANED – Página inicial (abril/2023).

Esse novo nicho mercadológico já nos dá pistas do que trataremos como objeto central desta pesquisa quanto à proximidade com a doutrina neoliberal que advém desse projeto. Não obstante, julgamos válido mencionar Casanova e Ferreira (2020), que destacam o enfoque empreendedor na página social da ANED, acreditando ser a associação um novo negócio rentável, “pois concilia o desejo da família em realizar esses ideais e a inexperiência dos pais que precisam aprender a ensinar seus filhos” (CASANOVA; FERREIRA, 2020, p. 4). Para elas:

Os discursos produzidos e divulgados pela ANED em seu site e rede social 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 no 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. 11).

Diante disso, e com as considerações introdutórias sinalizadas até aqui, abordaremos no próximo tópico algumas vertentes e autores que aprofundam a temática sobre a educação domiciliar, trazendo questões que desmembram os termos *homeschooling*, *unschooling* e *deschooling*.

2.3.1 *Deschooling, Unschooling e Homeschooling*

A ANED, associação mencionada no tópico anterior, apesar de utilizar o termo “educação domiciliar”, não se manifesta quanto à dissociação entre as terminologias norte-americanas *deschooling*, *unschooling* e *homeschooling*. Em seu site, é apenas encontrado o termo *homeschooling*, utilizado como sinônimo de “educação domiciliar”. Entretanto, em razão das nomenclaturas díspares encontradas ao longo deste estudo, acreditamos ser conveniente a destinação deste tópico para elucidações.

O termo *deschooling* é atribuído ao autor austríaco Ivan Illich¹⁵ (1926-2002), em especial em sua obra conhecida como “Sociedade sem escolas”, ou no inglês “*Deschooling Society*”. Ivan Illich

condena a formatação que sofrem os alunos ao serem modelados segundo um determinado padrão, por outro, nos alerta à sensação tomada como verdade de que se a escola existe [...] todos devem passar ou ter passado por ela e, portanto, desqualifica aqueles que não foram à escola ou que passaram por ela às margens (GONÇALVES, 2016, p. 75-76).

Para ele, é necessário quebrar a dependência do sistema escolar e repensar as formas de educação, haja vista que a escolarização obrigatória não garante igualdade de oportunidades aos cidadãos. Não é tornando a escola compulsória que todos os alunos, ao final, alcançarão o mesmo conhecimento ou que darão a largada do mesmo ponto de partida; alguns permanecerão atrasados, seja por casa, comida, saúde, lápis, acesso à cultura, necessidade de trabalhar desde cedo etc. Illich diz que a obrigatoriedade da escola induz à ideia de que precisamos dela para sermos alguém no mundo, ao passo que já nascemos com a capacidade de pensamento e de ação, e aptos a produzirmos saberes.

Para Illich, as instituições escolares convenceram a sociedade de que seu trabalho é moralmente necessário. No entanto, é natural que o professor, ou outro profissional qualquer, proteja o seu comércio mediante a ilusão pública de que o seu ofício é muito caro e essencial. “O público em geral foi doutrinado para acreditar que as habilidades são valiosas e de confiança unicamente se forem resultado de escolarização formal” (ILLICH, 2018 p. 114).

Nas ideias do autor, a escola tornou-se a religião universal do proletariado modernizado, fazendo promessas férteis de salvação aos pobres da era tecnológica. A

¹⁵ Cf. Holt e Farenga (2003, p. 96).

qualquer custo, a escola força os alunos a níveis de consumo curricular cada vez mais elevados, representando o Mito do Consumo Interminável.

Este mito moderno se fundamenta na crença de que o processo produz, inevitavelmente, algo de valor e, por isso, a produção necessariamente cria a demanda. [...] A existência de escolas produz a demanda pela escolarização. Uma vez que aprendemos a necessitar da escola, todas as nossas atividades vão assumir a forma de relações de cliente com outras instituições especializadas. Uma vez que o autodidata foi desacreditado, toda atividade não profissional será suspeita. Aprendemos na escola que toda aprendizagem profícua é resultado da frequência, que o valor da aprendizagem aumenta com a quantidade de insumo (*input*) e, finalmente, que este valor pode ser mensurado e documentado por títulos e certificados (ILLICH, 2018, p. 55).

Assim, a crença no valor dos registros torna os diplomas e certificados forma de manipulação mercadológica, haja vista que os aprendizes são forçados a um currículo obrigatório e a sofrerem discriminação caso não possuam um diploma ou certificado que comprove a sua escolarização prévia. “A escola é o maior e mais anônimo empregador que existe. Ela é o melhor exemplo de uma nova espécie de empresa, sucessora das corporações, fábricas e sociedades anônimas” (ILLICH, 2018, p. 66).

Percebemos, então, que as ideias de Illich por meio do *deschooling*¹⁶ pretendem mostrar o que a desescolarização de uma sociedade escolarizada poderia significar, expondo a confusão existente entre ensino e aprendizagem, educação e obtenção de graus, diploma e competência. A proposta do *deschooling* se apresenta, portanto, bastante abrangente, pois questiona qualquer forma de educação escolarizada, não acreditando ser possível uma educação universal através da escola.

O contexto histórico vivido por Illich nas décadas de 1960 e 1970 perpassou o surgimento de diversos movimentos sociais em todo o mundo, dentre eles o estudantil. No Brasil, o movimento estudantil se transformou em um importante foco de mobilização social contra a ditadura civil-militar. Os estudantes reivindicavam melhores condições de ensino, ampliação de vagas em universidades, contra a privatização e em defesa de liberdades democráticas e de justiça social. Assim, a escola, antes considerada como

¹⁶ É pertinente mencionarmos que encontramos a significação desse termo reduzida em algumas mídias digitais. Na plataforma *Time4Learning* e no *Observatory of Educational Innovation*, o termo *deschooling* é restrito a um processo temporário, ou seja, caracterizado apenas como um momento de transição entre a escola tradicional e a educação em casa, a fim de fazer com que o jovem se adapte a um novo ambiente e forma de aprendizagem. Tal interpretação também é encontrada em Laricchia (2014, *apud* ARAÚJO; CARVALHO, 2021) ao mencionar que o *deschooling* pode também ser compreendido como período de transição do ensino escolarizado para um ensino não escolarizado. Disponível em: <<https://www.time4learning.com/blog/homeschool/learn-the-difference-between-unschooling-and-deschooling/>> e <<https://observatory.tec.mx/edu-news/homeschooling-unschooling-deschooling-differences/>>. Acesso em: 14 mar. 2023.

instância de progresso e emancipação social, passou a ser vista como Aparelho Ideológico do Estado¹⁷ (AIE), *locus* de exercício do poder dominante e por uma lógica estritamente mercadológica/capitalista.

Portanto, foram no bojo de tais reivindicações que emergiram as teorias referentes à desescolarização, as quais traduzem a ideia de um modelo de instrução que pretende eliminar a maior parte das referências à realidade escolar.

Além de Illich, seu colega norte-americano John Holt (1923-1985) também questionou a presença da escola. Holt pensa a desescolarização como um tipo de educação que não usa um currículo fixo. Nela, a criança deve escolher livremente o que quer aprender e com quais atividades deseja se envolver, não acontecendo necessariamente dentro de casa.

A vantagem desse método é que ele não exige que você, pai ou mãe, se torne outra pessoa, ou seja, um professor profissional que deposita conhecimento em crianças-recipientes através de um método planejado. Em vez disso, vocês vivem e aprendem juntos, explorando perguntas e interesses conforme eles surgem, e usando a escola convencional quando for necessário, e se for necessário. Essa é a maneira como aprendemos antes de ir para a escola, e a maneira como aprendemos depois que saímos da escola e entramos no mundo do trabalho (HOLT; FARENGA, 2003, p. 276).

Todavia, Holt utilizava o termo *unschooling*, que também ficou conhecido como aprendizagem “orientada ao interesse”, “conduzida pela criança”, “natural”, “orgânica”, “ecclética” ou “autodirigida”. Após anos de dedicação à escola enquanto professor, Holt chegou à conclusão de que era impossível reformar o sistema escolar, pois a própria instituição “escola” seria o problema. Para ele, o próprio jovem quem deve determinar o que e como gostaria de aprender.

Fortemente influenciado por Illich, Holt acreditava não ser necessário obrigar os jovens ao aprendizado, pois eles fariam isso naturalmente, desde que livres para seguirem os seus próprios interesses e cercados por uma variedade de recursos. Em sua obra “*Teach your own*”, traduzida em português como “Ensine do seu jeito”, também da década de 1970, Holt apresenta a ideia do *unschooling* como um estilo de educação em casa (ou fora dela) totalmente livre, natural e focado na criança, sem nenhuma estrutura formal e metódica de ensino, como currículos ou planos de aula.

Podemos, por isso, dizer que o *unschooling* de Holt não é a “casa como escola” (LORETI, 2019, p. 117), tampouco “trazer a escola para dentro de casa” (SALGADO,

¹⁷ Cf. Althusser (1985, p. 44).

2018, p. 135), haja vista ser essa uma “atitude antipedagógica em todas as variantes da vida” (SEDLMAYR, 2014, p. 54 *apud* ARAÚJO; CARVALHO, 2021, p. 2).

Não acredito no currículo, não acredito em notas, não acredito em avaliações feitas por professores. Acredito em crianças aprendendo, com o nosso apoio e encorajamento, as coisas que elas querem aprender, quando as querem aprender, da forma como as querem aprender e porque as querem aprender (HOLT, 2007, p. 38).

Dessa maneira, entendemos que o conceito de *deschooling* proposto por Illich se apresenta bastante amplo, por mostrar-se contra qualquer proposta de escolarização obrigatória e contra a diferenciação de indivíduos a partir de seu nível de escolaridade prévia, comprovado por meio de certificados e diplomas. Tal entendimento também faz parte das ideias de Holt, por meio do *unschooling*. No entanto, o *unschooling* se especifica um pouco mais pois é caracterizado por não utilizar currículo disciplinar fixo, deixando as crianças livres para aprenderem como e quando quiserem, dentro ou fora do espaço domiciliar.

Todavia, convém destacar que tanto o termo cunhado por Illich, *deschooling*, como o cunhado por Holt, *unschooling*, são traduzidos no Brasil como “desescolarização”. Em suma, adotamos nesta tese o conceito de desescolarização abordado por Ivan Illich, haja vista ser abrangente, tratando de qualquer processo educativo que questiona ou vai contra o que propõe a instituição escolar. Sob esse prisma de entendimento, o termo *deschooling* de Illich engloba a teoria de *unschooling*, proposta por Holt, e a do *homeschooling*, que veremos a seguir.

Assim sendo, percebemos que o *unschooling* é um *deschooling*, mas nem todo *deschooling* é um *unschooling*. “Enquanto o *unschooling* é uma metodologia de aprendizado sem a escolarização, o processo de desescolarização também pode ser feito de outras formas que não apenas pelo *unschooling*” (ARAÚJO; CARVALHO, 2021, p. 2), como é o caso do *homeschooling*.

O termo *homeschooling* é o mais conhecido dentre a sociedade brasileira, e caracteriza uma forma de “educar” em casa – destacamos a palavra “educar” a fim de não perdemos de vista as diferenciações expostas em tópicos anteriores entre “educação” e “ensino”. No *homeschooling*, ainda que a educação seja oferecida no lar, ela mantém a organização programática da educação escolar, com “as técnicas e estratégias do sistema regular de ensino (currículo, material didático, formas de ensinar e aprender) [...]” (GONÇALVES, 2016, p. 86), assim como a submissão às avaliações periódicas. Por isso,

a vertente *homeschooling* se caracteriza por manter algum contato com o sistema escolar, utilizando-o como auxílio para a sua efetivação em casa.

[...] não estará vedada a opção dos pais pelo ensino domiciliar, desde que siga os mesmos conteúdos básicos do ensino escolar público e privado, que permita a supervisão, fiscalização e avaliações periódicas, ou seja, que acompanhe e concretize o dever solidário da Família e Estado em educar as crianças, adolescentes e jovens, nos termos constitucionais. Entendo ser a única espécie de ensino domiciliar autorizada pelo texto constitucional, pois não exclui a concretização do dever de solidariedade estatal. Esse modelo chama-se *utilitarista* porque, sem se opor radicalmente à ideia de institucionalização e à supervisão estatal, apresenta-se como alternativa útil para prover os fins educacionais de modo tão ou mais eficiente que a escola (BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Recurso Extraordinário 888.815 – Rio Grande do Sul).

O *homeschooling*, portanto, consiste na prática adotada pelos pais ou responsáveis de assumirem a responsabilidade direta pela educação formal de seus filhos, tradicionalmente gerenciada pela escola.

Em resumo, podemos, desse modo, concatenar os entendimentos até aqui expostos afirmando que o *homeschooling* é a forma de educar em casa que mais se aproxima do sistema regular de ensino, pois mantém algumas das técnicas e métodos utilizados pela escola, assim como demanda o acompanhamento do jovem por meio de avaliações. O *homeschooling* tem sido divulgado amplamente na sociedade desde 2018, e ganhou forças dentre as discussões de ensino remoto durante a pandemia Covid-19.

De modo diferente ao *homeschooling*, o *unschooling* não segue nenhum currículo categórico, previamente definido, pois defende a motivação intrínseca do aluno para estabelecer o que será estudado. O *unschooling*, também, enfatiza o contato com o “mundo real”, através de experiências diárias, levando em consideração apenas o desenvolvimento natural do indivíduo e seus interesses; é, por isso, a forma mais radical frente ao cenário educacional clássico.

À vista disso, portanto, entendemos que o termo *deschooling*, por apresentar conceito amplo ao se referir a qualquer prática educacional utilizada como alternativa ao sistema tradicional de ensino, abraça as duas formas (*unschooling* e *homeschooling*).

Feitas tais distinções, caminhamos para o próximo tópico deste Quadro Teórico, onde reunimos os principais fundamentos quanto às vantagens e desvantagens da regulamentação da educação domiciliar, e que são trazidos à tona em qualquer debate sobre o assunto.

2.3.2 Vantagens e desvantagens: reflexões favoráveis e contrárias à educação domiciliar

Neste espaço trazemos os principais argumentos que perpassam as discussões sobre o tema educação domiciliar. Optamos por estruturar este tópico pelos argumentos norteadores do assunto para, a partir deles, trazermos documentos e autores que discorrem sobre ele. Acreditamos que a textualização construída dessa forma consiga expor, lado a lado, as opiniões favoráveis e contrárias para o mesmo argumento, tornando mais preciso o contraponto de ideias.

Acreditamos ser fundamental conhecer os prós e os contras do ensino em âmbito residencial. Porém, convém destacarmos que um argumento defendido em determinado caso pode ser inaplicável a outros. Tratar de um tema polêmico como a educação domiciliar coloca no bojo do debate posições antagônicas. Isto gera uma divisão de opiniões e, nesse entremeio, há concordâncias e discordâncias¹⁸ que devem ser consideradas e que tentaremos deslindar nas próximas páginas.

Para isso, e à vista de mantermos reflexões apartidárias, estruturamos este tópico expondo as hesitações de ambos os lados, para cada vantagem e desvantagem que trataremos sobre o tema. E, haja vista, o percurso metodológico desta pesquisa se apoiar em investigações bibliográficas, almejamos recheiar essa discussão com embasamentos advindos de produções científicas e originais.

Como primeiro aspecto positivo apresentado pela educação domiciliar citamos a autonomia pedagógica familiar, aqui entendida como a independência dos familiares, ou do responsável legal, para gerir o processo educativo dos jovens.

[...] o Ministro Edson Fachin, acolheu a tese da constitucionalidade do direito de liberdade de educação em casa. Reforçando a tese de que o Estado tem o dever de garantir a liberdade das escolhas **pedagógicas** e, como a educação domiciliar é um método de ensino, pode ser escolhido pelos pais (HOLANDA; MEDEIROS, 2018, p. 16-17, grifo nosso).

Dessa maneira, os pais alcançariam autonomia para definir suas escolhas didáticas e metodológicas quanto ao processo de ensino-aprendizagem de seus filhos. Assim, caberia a eles a definição por quais métodos, técnicas e atividades seriam utilizados durante a construção dos saberes. Além disso, justificam ainda que toda escolha

¹⁸ Enquanto autores favoráveis à educação domiciliar, citamos: Holt e Farenga (2017), Illich (2018), Hayek (1985), Mises (2010), Friedman (1962) e Arai (1999). Para os autores contrários à proposta, citamos: Araújo e Carvalho (2021), Barbosa (2016), Vasconcelos e Boto (2020) e Oliveira (2021).

pedagógica utilizada pela escola apresenta interesse político que vai além dos objetivos do processo educativo.

[...] toda a pedagogia implantada nas escolas tem, como pano de fundo, uma funcionalidade que visa certos objetivos políticos [...] O professor é a “mão de longo alcance” do Estado que governa os gestos e as atitudes dos alunos (GALVÃO, 2017, p. 280-281, grifos do autor).

Para isso, os pais possuem competência pedagógica suficiente que os tornem capazes de atuar, de maneira independente, no processo educativo de seus filhos? Esse é o contraponto apresentado pelos opositores à educação domiciliar para esse argumento. Para eles, a maioria dos pais/responsáveis não conhece sobre a ciência da pedagogia, ou não detêm conhecimentos satisfatórios para guiar as práticas educativas dos menores. Ademais, alegam ainda que cada jovem demanda necessidades cognitivas de acordo com a sua faixa etária, e tais informações são de conhecimento, via de regra, apenas de estudiosos ou profissionais da educação. Vasconcelos e Boto (2020, p. 15) expõem:

[...] os professores foram formados para ensinar: têm o ensino por sua profissão. Estarão, portanto, mais aptos a ensinar de maneira serena, sem deixar que as paixões os acometam. Têm técnica; e um ‘saber fazer’. Além disso, os professores ensinam melhor porque o fazem à vista de todos. Há muitos alunos em uma classe. Se professores não ensinarem bem, seus alunos contarão para os pais; e estes poderão reclamar na escola. A quem as crianças que estudam em casa recorrerão quando eventualmente forem constrangidas moral ou fisicamente pelos próprios pais que as ensinam? (VASCONCELOS; BOTO, 2020, p. 15)

Dito isso, colocamos em questão algumas hesitações: é possível que os pais/responsáveis adquiram conhecimentos pedagógicos suficientes para um processo de ensino-aprendizagem satisfatório? O que justifica esse desejo de autonomia pedagógica pela família? Ter a autonomia pedagógica quanto ao processo educativo satisfaz a quem? À criança ou aos pais?

Como exposto em capítulo passado, a educação não deve ser confundida com ensino. A educação ocorre durante toda a vida do ser humano, sendo, logo, inegável que pais também consigam adquirir conhecimentos pedagógicos bastantes para um bom processo de ensino-aprendizagem, caso ainda não possuam. No entanto, também é inegável que profissionais da educação, pela sua própria formação acadêmica e estudos na área e pelos vastos anos de experiência docente, dispõem de vivências, habilidades, técnicas e práticas muito mais diversificadas, e já validadas empiricamente.

Nesse ínterim, ao ponderarmos sobre qual a justificativa de a família almejar por tal autonomia pedagógica, cotejamos o princípio do melhor interesse da criança e do adolescente. Tal princípio objetiva proporcionar um processo sadio de desenvolvimento e formação de personalidade dos jovens ainda menores de idade. Em termos de estrutura jurídica, o princípio do melhor interesse da criança e do adolescente tem como fundamento a concepção de que ambos (crianças e adolescentes) são sujeitos de direitos, não apenas frente à família, mas também ao Estado e à sociedade. Rompe a ideia de que a criança seja considerada objeto, "que deixou de ocupar o papel de apenas *parte integrante* do complexo familiar para ser mais um *membro individualizado* da família humana" (BARBOZA, 2000, p. 203, grifos do autor).

Nessa perspectiva, visando sempre a absoluta prioridade por respeitar os direitos dos infantes e, a fim de zelar pela decisão que seja melhor e mais vantajosa para eles, há de se concordar, portanto, que a reunião de formação acadêmica específica aliada à experiência legítima em sala de aula constitui a escolha, teoreticamente, mais benéfica para o auxílio pedagógico de um processo de ensino-aprendizagem.

Um segundo argumento utilizado pelos defensores da educação domiciliar é a autonomia de conteúdos disciplinares a serem ministrados aos jovens. Laricchia (2016, *apud* ARAÚJO; CARVALHO, 2021, p. 5) afirma que “conhecimentos, dos quais ouvimos, mas não lembramos mais atualmente como adultos, significa que, na realidade, não entendemos, e foram não proveitosos para nossa vida prática”.

E juntamente aos conteúdos, aglutinamos ainda os valores religiosos e morais. Atualmente, no sistema regular de ensino, público ou privado, os conteúdos disciplinares são oferecidos conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A BNCC é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica. Ele tem como objetivo balizar a qualidade da educação no país, por meio do estabelecimento de um patamar de aprendizagem e desenvolvimento a que todos os alunos têm direito.

No entanto, muitos pais se queixam do engessamento dos conteúdos oferecidos pelas escolas, pois, até mesmo em razão do tempo e da grande quantidade de alunos por sala, os conteúdos não são trabalhados com o cuidado que merecem, ou ainda são julgados descabidos, a depender da convicção religiosa ou moral de cada um. Por essa razão, a autonomia para selecionarem e gerirem os conteúdos educativos, aliados aos valores

religiosos e morais, torna-se também mais uma vantagem aos pais adeptos da educação domiciliar.

Para Holt e Farenga (2017), há assuntos, tais como trigonometria, que são ensinados em um universo infantil, no qual muitos poucos daquele universo precisarão da utilização daquele conhecimento [...]. Conhecimentos como este dificilmente motivam uma criança a aprender e levam também os pais a tirarem os filhos da escola, afinal, “animais são melhores que livros sobre animais” (Aldrich, 2011, 9, p. 2019) (ARAÚJO; CARVALHO, 2021, p. 5).

Todavia, recorreremos novamente ao princípio do melhor interesse da criança e do adolescente e questionamos: é melhor para a criança aprender os conteúdos disciplinares com seus responsáveis legais, ou com um profissional especializado na área? Os conteúdos que os pais querem ensinar são aqueles de que as crianças realmente precisam? Os pais são capazes de guiar os jovens pelas mais diversificadas disciplinas (matemática, língua portuguesa, física, artes, geografia etc.)?

Os contrários à proposta de educação domiciliar argumentam a incompetência curricular da família. Explicam que, embora ela consiga transmitir muito bem suas vivências e seus conhecimentos adquiridos ao longo da vida, não possui capacidade técnica especializada apta a dominar toda a matriz curricular. Para eles, é improvável que os tutores consigam sozinhos compreender a grande variedade de áreas do conhecimento que são estudadas durante toda a educação básica. Além disso, a educação básica ainda compreende os conteúdos típicos da educação profissional e tecnológica, a qual visa à qualificação do sujeito para o mundo profissional, por meio das dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia; dimensões essas arriscadas de serem contempladas, com propriedade, pela família.

Não obstante, lembrando a tríade presente no artigo 205 da CF, a educação deve contemplar: o pleno desenvolvimento da pessoa, a qualificação para o trabalho e o exercício da cidadania. Tais objetivos, por si sós, transbordam conteúdos, os quais ficariam sob total responsabilidade do seio familiar. Enquanto pesquisadores, julgamos nosso dever lembrar, no tocante ao cenário científico brasileiro, a tímida qualificação dos jovens ao que concerne o preparo para o desenvolvimento de pesquisas durante a educação básica. Tais conhecimentos científicos já deveriam ser costumeiros nessa formação básica de jovens e adolescentes brasileiros, o que, no presente caso, ficariam, novamente, sob encargo dos pais ou responsáveis legais.

O terceiro argumento que trazemos favorável à educação domiciliar perpassa o compartilhamento da vida integral com a família. Ensinando seus filhos em casa, os tutores participam de forma plena da vida educacional da criança, e detêm mais tempo disponível para acompanhar o seu crescimento e, por consequência, fortalecer os laços afetivos e de união familiar. Muitos pais se queixam de não conseguirem assistir ao desenvolvimento de seus filhos durante a infância e a adolescência como gostariam, em razão das severas horas despendidas para o trabalho profissional e demais atividades rotineiras da vida. Com a educação domiciliar, esse impedimento seria facilitado, pois um dos genitores participaria intimamente dessa etapa da vida de seus filhos. Porém,

De acordo com os pais, a prática é muito mais trabalhosa do que deixar os filhos na escola, pois você se predispõe a participar ativamente do processo de ensino. Então, segundo eles, “[...] o argumento de que o *homeschooling* [...] é uma opção de pais preguiçosos não se encaixa nessas demandas” (Diário de Campo, 2019) (SOUZA; CARVALHO, 2020, p. 9, grifos das autoras).

Por outro lado, convém ponderarmos: é possível conciliar extensa jornada de trabalho fora de casa com o tempo dedicado à educação domiciliar de seus filhos? A opção pela educação domiciliar exige a dedicação em tempo integral de, pelo menos, um dos genitores?

Sabemos que a escola regular exige a permanência do aluno na instituição em ao menos um período do dia – normalmente, matutino ou vespertino. Isso alude à ideia de que é essencial para o aluno manter-se dedicado aos conteúdos disciplinares, de fato, por algumas horas do dia. Porém, disponibilizar esse período para o ensino domiciliar torna-se fatigante para pais que dedicam longas horas diárias para o trabalho, em especial o assalariado.

Essa logística coloca sob suspeita qualquer tentativa de conciliar jornada de trabalho e educação domiciliar pelos pais. Assim, a educação domiciliar, para ser implementada com eficiência e alcançar melhores resultados que aqueles encontrados em uma instituição regular de ensino, demanda sim a dedicação integral de, no mínimo, um dos pais; o que, tradicionalmente, recai sobre a figura feminina. Os contrários à educação domiciliar contestam, nessa questão, se essa proximidade abundante entre pais e filhos não seria, de algum modo, prejudicial ao seu desenvolvimento, tornando-se uma superproteção nociva à criança. Afinal, o convívio imoderado com os pais poderia intensificar conflitos e tensões, muito comuns sobretudo na puberdade.

Mais uma argumentação sustentada pelos apoiadores dessa modalidade se baseia na flexibilidade de horários para o ensino em casa, não sendo, portanto, obrigatório seguir um horário fixo e exato como acontece nas escolas. Para eles, os horários de ensino podem ser ajustados com facilidade durante o dia, moldando-se a outros compromissos dos pais e também das crianças, como por exemplo consultas médicas. Ademais, é possível harmonizar os horários dedicados à educação com horários para o sono e o lazer, a depender do ânimo e da disposição dos envolvidos, priorizando o bem-estar de todos. As autoras Souza e Carvalho (2020), ao entrevistarem uma família catarinense adepta da educação domiciliar relatam:

Quanto aos potenciais da prática, tanto a adolescente quanto os pais citaram a flexibilidade de horários. A maleabilidade em relação aos horários mencionada pela família possibilita desfazer a lógica da sociedade pós-industrial, que Touraine (1994) chama de “Sociedade Programada”. Nessa sociedade, a vida está envolta em uma logicidade ditada pela produção e pela difusão em massa das representações, das informações e das linguagens, que nos dizem o que consumir, como nos vestir, em que acreditar, como nos comportar em determinados ambientes, inclusive o horário para determinadas atividades (SOUZA; CARVALHO, 2020, p. 10, grifos das autoras).

Pela opinião contrária, tal instabilidade de horários pode ocasionar desordem na rotina familiar, confundindo o que é tempo destinado para estudo e tempo destinado para o descanso. Esse descompromisso de horários para a educação em casa abre possibilidades para o desinteresse e a desmotivação da criança. De igual modo, acontece com a utilização do mesmo espaço físico da residência para as atividades de ensino da criança, o que poderia desestimular o ritmo de estudos do aluno se não houver a vigilância constante dos pais. A mesma família entrevistada por Souza e Carvalho (2020) complementa:

Em contrapartida, essa facilidade em relação aos horários pressupõe uma “[...] disponibilidade maior para eles [filhos]” (P, 2019, informação oral), inclusive emocional, pois “[...] criança esgota, né, emocionalmente esgota, porque tu tens que estar ali disponível o tempo todo” (M, 2019, informação oral). Nessa perspectiva, a mãe da adolescente menciona que, muito embora o ritmo da família estructure a prática, ela vê esse fato como dificuldade, pois, quando uma coisa muda, tudo muda (SOUZA; CARVALHO, 2020, p. 10, grifos das autoras).

Outra justificativa para a educação domiciliar, senão a mais sólida delas, que pende na balança daqueles que defendem a liberdade de escolha dos pais é a ausência de *bullying*. Ainda que o *bullying* aconteça em diversos ambientes, ocorre geralmente em

escolas, e abrange qualquer ato agressivo, seja físico, verbal ou psicológico, podendo envolver ameaça, intimidação ou coerção. Para os pais, a educação realizada em casa dispensaria tais experiências negativas, as quais, em muitos casos, originam sequelas emocionais na criança que perduram por toda a vida. A violência sistêmica no ambiente escolar colocaria em risco a integridade mental, moral, física e espiritual dos jovens.

“Quando meu filho tinha 7 anos, um garoto da escola, que tinha 10 anos, batia nele e o perseguia por causa do nosso sotaque baiano”, conta Ricardo Iene, cofundador da Aned (Associação Nacional de Educação Domiciliar), que é natural da Bahia, mas mora em Belo Horizonte (MG) há cinco anos. “Também havia um garoto que ficava assediando a minha filha.” “Fui várias vezes na escola, reclamar, conversar, tentar resolver esses problemas. Mas, nunca adiantou.” (SIQUEIRA, 2014, n.p., grifos do autor)

No entanto, ainda que a prática do *bullying* jamais seja defendida pelos contrários a essa proposta, argumentam que o convívio dentro da escola não pode ser aniquilado, pois essa e outras práticas em sala de aula, que envolvem frustrações, propiciam o amadurecimento da criança para enfrentar a realidade que poderá encontrar na sociedade.

Ademais, resgatam a afirmação de que o *bullying* pode acontecer em qualquer espaço, até mesmo dentro do contexto familiar. “O império da esfera privada [casa] pode fazer desta uma terra sem lei em que tudo pode acontecer” (PICOLI, 2020, p. 9).

Sobre isso, o presidente da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae), Romualdo Portela de Oliveira (2021, p. 20), cita o levantamento realizado por uma professora da Universidade de Harvard, chamada Elizabeth Bartholet. Tal levantamento, realizado em 50 estados americanos, menciona que 85% das denúncias de abuso infantil são feitas por professores. Para ele, portanto, é essencial a presença do Estado preservando a integridade das crianças em casos de famílias vulneráveis, onde jovens sofrem violências e outros tipos de violação dentro de casa. “Quando há escola, a instituição vigia a família, a família vigia a escola, no sentido de que uma supervisiona a ação da outra, evitando abusos de parte a parte” (OLIVEIRA, 2021, p. 20).

A rotina da escola, por outro lado, possibilita o convívio entre os iguais. Há cumplicidade entre crianças da mesma idade; há também rivalidades, desavenças, afeições e desafetos. Tudo isso também é educativo: um contínuo aprendizado de equações dos conflitos inerentes à sociabilidade humana (VASCONCELOS; BOTO, 2020, p. 14).

Da mesma forma que os afetos e desafetos encontrados em meio aos colegas da escola, as diversidades encontradas no ambiente escolar também compõem valiosas

experiências para a evolução pessoal e social dos jovens. O contato com pessoas com deficiência (por exemplo, cadeirantes, amputados, deficientes visuais ou auditivos), grupos étnicos (por exemplo, pretos, indígenas, latinos, asiáticos ou ciganos), pessoas com transtornos mentais (por exemplo, depressão, ansiedade, autismo, hiperatividade ou demência), pessoas com diferente orientação sexual (por exemplo, heterossexuais, homossexuais ou bissexuais) e tantas outras diversidades culturais, de classe, de religião só são possíveis em ambientes comuns e com grande fluxo de pessoas.

Ao serem educadas em casa, as crianças não serão suficientemente preparadas para ingressar no mundo público e não serão confrontadas com a diversidade social. A família constitui uma totalidade relativamente homogênea; a escola lida necessariamente com a pluralidade. É fundamental frequentar a escola para aprender a reconhecer, a respeitar e, por vezes, a enfrentar aquilo que é diferente (VASCONCELOS; BOTO, 2020, p. 15).

Juntamente ao argumento do *bullying*, os defensores da educação domiciliar também declaram sua insatisfação com a escola, seja pública ou privada. Esse é outro argumento que se refere à defasagem institucional que grande parte dos pais ou responsáveis alegam em razão da ineficácia da gestão educacional e da má qualidade do ensino.

A NHES (National Household Education Surveys / Pesquisa Nacional da Educação do Agregado Familiar) de 1996 a 1999 perguntou aos pais as razões para educar em casa [...]. O primeiro é a questão da qualidade educacional. Os pais da metade dos *homeschoolers* nesta pesquisa foram motivados pela ideia de que a educação domiciliar é uma educação melhor. Uma grande parte também visualizou a questão em termos de carências de escolas regulares: os pais de 30 por cento dos estudantes do ensino domiciliar sentiram que a escola regular tinha um ambiente de aprendizagem pobre, 14 por cento fez objeções ao que era ensinado pelos professores, e outros 11 por cento sentiram que suas crianças não estariam sendo desafiadas na escola (ARRUDA; PAIVA, 2017, 23).

Pelo lado oposto, os contrários a essa nova modalidade de ensino respondem que, frente à má qualidade da educação, não se deve abandonar a instituição escolar, mas sim procurar e executar alternativas que garantam a sua melhoria, haja vista que muitos, e senão a maior parte da população brasileira, carecem da escola para viabilizar a formação educacional de seus filhos. Por isso, o Estado não pode (e não deve), portanto, desassistir àqueles que dependem da instituição escolar.

Além do mais, replicam que não há nada na base legal brasileira que diga que os pais não possam participar ativamente do processo de formação dos seus filhos dentro da

escola, ao contrário, a escola requer muito que isso aconteça. Todavia, é nítida em nossa realidade a baixa participação dos pais em todas as etapas da educação básica, deixando a cargo das instituições todo o processo de formação dos jovens. Logo, seria, por conseguinte, muito cômodo e rápido criticar a ineficácia da gestão educacional sem, ao menos, ter tentado contribuir para a melhoria da qualidade do ensino, seja na figura de cidadão brasileiro ou enquanto pais e responsáveis pela formação de seus filhos. Sobre isso, Apple (2017) diz haver culpa predominante da doutrina neoliberal:

Assim, uma de suas principais realizações tem sido transferir a culpa ao desemprego e pelo subemprego, pela perda de competitividade econômica e pelo suposto abandono de valores e padrões “tradicionais” na família, na educação e nos locais remunerados e não remunerados de trabalho, localizando não nos efeitos e políticas econômicas, culturais e sociais dos grupos dominantes, [mas sim] na escola e em outras instituições públicas (APPLE, 2017, p. 185).

Convém destacar que, para que o Estado alcance a estimada qualidade na educação, muitas ações são necessárias. Dentre elas, podemos depreender o uso de material didático contextualizado e atualizado, a melhora nos ambientes educativos por meio de estrutura física acessível e confortável, o uso de tecnologias, a própria participação efetiva da comunidade externa no processo de ensino-aprendizagem e também o envolvimento dos cidadãos nas decisões legislativas sobre educação. Quanto a isto, Vasconcelos e Boto (2020) notam:

Cabe notar, por exemplo, a postura contraditória dos parlamentares ao exporem de maneira tão depreciativa o estado da educação brasileira em seus pareceres, quando defendem o ensino domiciliar, usando como argumento a má qualidade das escolas públicas, uma vez que os próprios legisladores poderiam propor PLs em defesa da melhoria das condições de oferta da educação escolar, cobrando providências do Poder Executivo (VASCONCELOS; BOTO, 2020, p. 12)

Somado a isso temos, ainda, a capacitação e a valorização docente. É incontestável o entendimento de que a capacitação do corpo docente deve estar atualizada frente aos novos estudos e pesquisas de suas áreas específicas. Ademais, a valorização desses profissionais deve contemplar não somente a oferta de um salário digno – ainda que isto seja fundamental a todas as profissões – mas, também, o zelo por suas opiniões e o reconhecimento de seu papel, dentro e fora da escola, na formação dos cidadãos.

Isto posto, é um contrassenso elencar a capacitação e a valorização docente como premissa para se alcançar a qualidade da educação, ao passo que se desobriga o contato

com professores em instituições regulares de ensino, no caso de regulamentação da educação domiciliar. “Se um país não pode recrutar bons professores e retê-los no sistema educacional, é improvável que consiga ou que mantenha uma boa qualidade em seu sistema educacional” (ENKVIST, 2019, p. 27).

Ainda que seja possível a contratação de professores particulares durante a educação domiciliar, essa não é uma obrigação, o que, da mesma forma, acaba por dispensar os anos de estudos de um professor, como se nada valessem ou como se fossem substituíveis por qualquer outro indivíduo sem preparação específica para a prática pedagógica. Infelizmente, o mesmo não acontece para profissionais nas áreas do Direito, da Medicina ou da Engenharia Civil, por exemplo, os quais são tratados pela sociedade como insubstituíveis. “Insta salientar que há indignação acerca de como vai ficar a valorização do professor, não obstante este não ser reconhecido de forma devida” (PAIXÃO, 2019, n.p.).

Outra argumentação para os adeptos da educação domiciliar perpassa a possibilidade de um processo de ensino-aprendizagem individualizado. A ANED afirma que:

A maioria dos pais retira os filhos da escola pelo desejo de oferecer aos filhos uma educação personalizada que possa explorar o potencial, os dons e os talentos de cada criança ou adolescente. Essa personalização costuma revelar-se tão eficaz que 2 horas de atividades por dia equivalem a mais de 5 horas na escola (ANED – Perguntas e respostas [site institucional], 2023).

Os processos de ensino-aprendizagem individualizados se constituem ainda enquanto abordagens aliadas à promoção da inclusão social, por meio do PEI. O Plano de Ensino Individualizado (PEI) reconhece que cada aluno tem uma maneira e um ritmo para aprender. Em outras palavras, é o perfil do aluno que determina a maneira como o processo de aprendizagem será desenvolvido, tornando-se um excelente recurso pedagógico para alunos com alguma limitação, seja física ou intelectual. O PEI, via de regra, é utilizado nas escolas apenas em ocasiões que envolvam alunos com limitações, quando se dedica planejamento específico para o seu ensino e avaliação.

Segundo Gaither (*apud* CRHIST, 2015, p. 13) os argumentos para essa escolha são de que tanto o Estado quanto as instituições particulares não promovem o atendimento necessário, e não possuem os recursos, a especialização e muito menos o atendimento individual necessário para estes jovens, vez que possuem níveis e deficiências diferenciados, necessitando, portanto, de instrução diferenciada também. Assim, os pais veem no lar, o ambiente adequado e o

local mais conveniente para atender às necessidades peculiares de seus filhos (PAIXÃO, 2019, n.p.).

Todavia, o Plano de Ensino Individualizado proporciona a criação de hábitos que contribuem para a independência, a autoconfiança e a organização de qualquer estudante. Tais justificativas são apresentadas pelos seguidores da educação domiciliar, e salientadas com ênfase ao se tratar de estudantes com deficiência, que demandam atenção especializada em determinados conteúdos, os quais nem sempre podem ser retrabalhados pelo professor em sala de aula comum. Para eles, portanto, a educação domiciliar em casos de estudantes com deficiência seria um ganho extraordinário, pois todo o processo de ensino-aprendizagem seria desenhado a depender das carências e condições do aluno.

Por certo, a ausência de acompanhamento educacional especializado em casos de pessoas com deficiência é uma das principais causas de evasão escolar. E essa é outra argumentação que soma nas motivações para a regulamentação da educação domiciliar. Diversas são as razões que contribuem para o abandono da escola, citamos algumas: gravidez/maternidade, transporte público/locomoção, necessidade de ingressar no mercado de trabalho, privação de liberdade por envolvimento com atividades ilícitas, dificuldades de aprendizagem, desinteresse etc. À vista disso, a educação domiciliar seria, por conseguinte, alternativa para muitos desses casos, auxiliando o sujeito a manter o progresso de sua formação educacional. Por outro lado, Casanova e Ferreira (2020) alertam:

Os discursos são muitas vezes disfarçados em boas intenções, podendo convencer por um argumento dissimulado e ilusório. Em uma tentativa de “conter a evasão”, esconde-se um procedimento excludente de interdição da criança e seu aprisionamento nos interesses somente familiares, sejam eles quais forem (CASANOVA; FERREIRA, 2020, p. 6, grifos dos autores).

De igual modo, a professora e estudiosa da área, Mariza Abreu (2018, p. 6), relembra que, em julgados do Supremo Tribunal Federal, ministros expuseram que o argumento da redução da evasão escolar pode gerar efeito contrário. Em outras palavras, regularizar essa modalidade pode ocasionar “evasão escolar travestida de ensino domiciliar”. Ou seja, a educação domiciliar, ao contrário do que se defende, estimularia outras graves mazelas que acometem os menores, dentre elas o abandono da educação.

Outrossim, consideramos válido mencionar, como outra argumentação que defende a educação domiciliar, a redução dos gastos públicos, haja vista tal responsabilidade ser transmitida aos pais ou responsáveis que assim desejarem. Para

Vieira (2012, p. 20), “calcula-se que os pais-educadores americanos poupem cerca de US\$ 16 bilhões aos próprios bolsos em impostos e aos gastos dos sistemas públicos de ensino (BURKE, 2009)”.

Porém, ainda que os tutores se tornem totalmente encarregados financeiramente pela educação de seus filhos, e tudo que para ela for necessário para a boa formação da criança, como, por exemplo, a contratação de profissionais particulares ou os passeios e materiais pedagógicos, o Estado ainda poderá permanecer com os custos indispensáveis para a sua devida fiscalização, caso assim seja regulamentado. Além disso, ainda que esse argumento seja tímido e embrionário no que tange a bibliografias e pesquisas brasileiras que, de fato, demonstrem o alívio aos cofres públicos, outro contraponto emerge ao se ponderar que poucos são os pais com tempo disponível, disposição e condições financeiras estáveis para adoção à educação no lar, o que, por consequência, não reduziria significativamente tais gastos públicos.

Por fim, o mais notório argumento contestado nesse embate entre os defensores e os opositores à educação domiciliar é a socialização dos jovens. Ele está, sem dúvida, na linha de frente das implicações levantadas pelo tema, sendo a questão mais debatida e mais recorrente nos textos e pesquisas que investigamos. Assim sendo, consideramos preciso trazer diferentes vozes de estudiosos para consubstanciar muito bem ambas as posições.

O embate se inicia quando surge a alegação de que a família não dá conta das inúmeras formas de vivência de que todo cidadão participa e é levado a participar em sociedade. De acordo com Cury (2006, p. 671), a escola é uma “agência socializante”, que “propicia tanto a transmissão [...] de conhecimentos por meio do desenvolvimento de capacidades cognoscitivas quanto a transmissão de normas, valores, atitudes relativas à vida social”. E complementa:

Na consolidação de formas coletivas de convivência democrática a educação escolar dada em instituições próprias de ensino torna-se uma importante agência de socialização secundária para a vida social e formação da personalidade. [...] Ela faz parte da denominada socialização secundária como uma esfera pela qual, junto com outras, a pessoa vai sendo influenciada (e influenciando) por meio de grupos etários, da inserção profissional, dos meios de comunicação, dos espaços de lazer, da participação em atividades de caráter sociopolítico-cultural, entre outros (CURY, 2006, p. 670-671).

Juntamente a Cury, as autoras Vasconcelos e Boto (2020, p. 15) somam a esse lado da disputa e acrescentam sobre a importância das regras encontradas no convívio

escolar, pois refletem muitas maneiras específicas de lidar com a vida e os costumes em sociedade. Além disso, argumentam ainda que “na convivência escolar, as crianças libertam-se da tutela exclusiva de seus pais. É preciso lembrar que os pais são responsáveis pelos filhos, mas não são proprietários de seus filhos”. Justificam ainda que a diversidade encontrada na instituição escolar, já citada em parágrafos anteriores, auxilia bastante nesse processo de socialização das crianças.

A escola faculty, a cada ano, o contato da criança com mais de um educador. Os professores mudam. Representam, por serem muitos, a diversidade existente na vida social. Os pais são por definição, únicos e os mesmos (VASCONCELOS; BOTO, 2020, p. 15).

Alguns autores da área de psicologia e de educação chamam a atenção também para o fato de que “não são tanto os conteúdos curriculares oficialmente transmitidos pela escola e sim o convívio com pares que se torna o fator decisivo para explicar a influência extremamente favorável da escola sobre o desenvolvimento das estruturas de consciência de crianças das mais diferentes classes sociais” (FREITAG, 1984, p. 207). Nesse mesmo raciocínio, outro autor também elabora uma crítica quanto ao ensino em casa no que se refere à socialização dos alunos:

Sendo assim, não obstante às possíveis generalizações feitas ao papel da escola no que diz respeito à socialização, o ensino em casa suscita questionamentos também ao tipo de aluno que se deseja formar, acarretando a seguinte crítica: se por um lado alguns pais se satisfazem com o desenvolvimento intelectual da criança e por isso desejam aplicar-lhes os conteúdos escolares, por outro, a sociedade necessita de pessoas que mediante a convivência coletiva e confronto com a desigualdade e contraditório, tenham desenvolvido também a cidadania (BARBOSA, 2013, p. 225-226).

Na leitura do excerto acima de Barbosa (2013), percebemos que a própria sociedade demanda a formação de indivíduos com algumas habilidades sociais específicas, seja para a convivência coletiva, por meio da empatia com o próximo ou do convívio com opiniões contrárias, seja para a formação profissional, por meio de boa comunicação com sua equipe de trabalho ou do exercício da paciência.

Tais habilidades podem ser difíceis de se desenvolver em uma unidade familiar homogênea e que partilha de posicionamentos religiosos, morais, éticos, comportamentais, políticos e ideológicos semelhantes, sendo, portanto, imprescindível a existência de diversidade para o desenvolvimento de tais habilidades sociais. A convivência na família é estável, pois quando existe algum desentendimento entre irmãos,

por exemplo, eles continuam sendo irmãos; tais conflitos exigem outras estratégias para se manter a amizade com um amigo. Nessa lógica, a socialização em espaços como clubes, praças e outros ambientes onde não haja a convivência contínua das crianças, inclusive sem a presença de adultos, não é suficiente para o desenvolvimento pleno das atitudes e reações comportamentais dos indivíduos.

Cury (2017, p. 116) ainda destaca que a socialização dentro da escola é significativa para a superação do egocentrismo próprio da infância. Para ele, “a convivência escolar é mais do que um convite à superação desse egocentrismo, é um espaço privilegiado para que se estabeleçam com as outras relações maduras de reciprocidade e de reconhecimento do outro como igual e diferente”.

Nesse entremeio, muitas são as contestações que emergem contra o processo de socialização e de preparo para a cidadania no contexto da educação domiciliar. No lado oposto, Barbosa (2016, p. 158) pondera que tanto as experiências internacionais como as nacionais (ainda que incipientes) “revelam a necessidade de revisão desses pressupostos, dirimindo o ‘mito’ da falta de socialização e formação para a cidadania nas experiências de ensino em casa”. Édison Andrade (2014, p. 53) traz alguns dados de suas pesquisas realizadas em sua tese de doutorado:

Outros estudos coletaram dados de adultos que tinham sido educados em casa. Um deles, sondou profundamente através da realização de entrevistas de história de vida com dez adultos que tinham sido educados em casa. [...] Os autores não encontraram nenhuma indicação de que com sua experiência *homeschooling* eles tenham sido desfavorecidos socialmente. Ao contrário, sugeriu que ele pode ter de fato contribuído para um forte senso de independência e autodeterminação (ANDRADE, 2014, p. 53).

Quando confrontados sobre as habilidades de sociabilidade das crianças, os pais *homeschoolers* geralmente respondem com indicações de outras maneiras de suprir essa convivência social, “como no convívio entre vizinhos, na família, com os ‘irmãos de fé’ ou mesmo amigos cultivados na realização de atividades extracurriculares (aulas de idiomas, práticas de esportes ou desenvolvimento de habilidades artísticas)” (SEPTIMIO; PESSOA, 2020, p. 140). Essa mesma resposta consta no site institucional da ANED (2023) na seção de perguntas e respostas: “as crianças e adolescentes se relacionam normalmente com amigos, parentes e vizinhos. Frequentam parques, praças, parquinhos, clubes, bibliotecas, praticam esportes, aprendem música, artes, idiomas e também participam de grupos de apoio”.

Ainda assim, tais alternativas para socialização dos jovens adeptos à educação domiciliar permanecem como constante fonte de censura nesse embate. Septímio e Pessoa (2020, p. 140) refutam essas atividades ao caracterizarem-nas como propostas fortemente elitistas.

De fato, essas atividades complementares minimizam a falta do convívio escolar. O problema é que essa solução esconde uma realidade típica da sociedade brasileira: o elitismo. Não é preciso conhecer muito dos meandros do nosso país para saber que, à exceção talvez da questão religiosa, todas as outras propostas alternativas estão intrinsecamente ligadas a uma boa condição econômica da família. Aulas particulares de inglês, balé ou mesmo de xadrez no contra-turno, assim como famílias e vizinhos bem estruturados financeiramente, definitivamente não fazem parte do dia-a-dia das famílias das periferias brasileiras que, na prática, não raras vezes cuidam para manter seus jovens longe das drogas e da marginalidade (SEPTÍMIO; PESSOA, 2020, p. 140).

Dadas as opções de socialização acima expostas pelos pais *homeschoolers*, Oliveira (2021, p. 20) diz que o problema é o abandono à ideia de construção de um espaço de convivência republicano, onde todos aprendem a conviver conjuntamente. Para ele, o que acontece na socialização dentro da educação domiciliar é um tipo de socialização que já elimina uma parte da sociedade, é uma “socialização entre iguais”.

E é nessa perspectiva que se teria uma outra cidadania, como diz o Bruce Arai: uma cidadania com menos espaços comuns, mais condomínios fechados, mais shoppings, baseada na ideia de ‘não misturar’. [...] É a ideia de não preparar a criança para o mundo que, de fato, nós temos, que é um mundo plural, diverso, em que os valores de todos são contestados pela convivência com o diferente o tempo todo (OLIVEIRA, 2021, p. 20).

Isto posto, percebemos que os argumentos concernentes à socialização das crianças *homeschoolers* resvalam em vários outros, tais como o contato com a pluralidade de atitudes e o desenvolvimento de habilidades sociais demandadas pelo próprio mundo profissional. Isso faz com que esse tema se ramifique em diversas outras discussões, tornando-se a característica mais complexa e multifacetada da educação domiciliar.

Em suma, acreditamos que todos os pontos e contrapontos expostos neste tópico são de difícil constatação empírica, e até mesmo científica, posto que o processo de ensino-aprendizagem, em geral, é subjetivo e “absolutamente disperso” (SEPTÍMIO; PESSOA, 2020, p. 139). Ademais, a participação do educando é central na discussão de todos os argumentos apresentados, uma vez que será afetado diretamente pelas deliberações definidas. No entanto, sabemos que, em razão da tenra idade, seja em defesa

da escola ou contra ela, o jovem pode não analisar as questões com maturidade, “tanto é assim que a legislação civil considera os menores de 16 anos como absolutamente incapazes (art. 3º do CC/02)” (SEPTIMIO; PESSOA, 2020, p. 139).

Com isso, reafirmamos o nosso entendimento quanto à relevância do desenvolvimento de pesquisas na área educacional e, em especial, referentes a presente vertente, a qual discute os desdobramentos futuros da possível regulamentação da educação domiciliar no Brasil.

2.4 Educação domiciliar: panorama inicial nos 3 poderes

Sabemos, então, que a educação é um dos direitos sociais previstos na Constituição Federal do Brasil, e que deve ser atendido, junto a outras necessidades vitais básicas, por meio do salário mínimo, outro direito social dos trabalhadores, urbanos e rurais. A educação visa ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho; é, portanto, constitucionalmente um direito de todos e dever do Estado e da família, sendo promovida e incentivada com a colaboração da sociedade.

No entanto, ao pesquisarmos o que prevê a legislação infraconstitucional dentre as diretrizes e bases da educação nacional, por meio da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (LDB), percebemos que a educação se vê sempre ligada aos sistemas de ensino, ainda que seja também dever da família conforme previsto na Constituição Federal. Em seus 267 artigos não há nenhuma alusão legal às formas de educação no âmbito familiar. A LDB regulamenta o sistema educacional brasileiro, público e privado, da educação básica ao ensino superior, e em seu artigo 6º prevê apenas a obrigatoriedade dos pais ou responsáveis efetuarem a matrícula das crianças na educação básica a partir dos quatro anos de idade. Essa obrigação também é encontrada no artigo 55 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), por meio da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

Art. 55. Os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino (BRASIL, ECA, 1990, artigo 55).

Assim, torna-se obrigatória aos pais/responsáveis a matrícula dos filhos na rede regular de ensino, o que, conjuntamente ao artigo 246 do Código Penal, implica crime de abandono intelectual deixar, sem justa causa, de prover à instrução primária de filho em idade escolar, acarretando detenção, de quinze dias a um mês, ou multa. Dessa forma, sendo os pais responsáveis criminalmente caso não favoreçam a educação primária dos

filhos e a LDB e o ECA tornando obrigatória a matrícula das crianças na rede regular de ensino da educação básica, entendemos ser, até o ano de 2023, normatizada e legítima apenas a opção de educação no âmbito das instituições de ensino.

No suscitar dessas questões, cabe ainda pontuar o item 3, artigo 26, de um documento que, embora não tenha obrigatoriedade legal, serviu como base para diversos tratados de força legal, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH). A DUDH foi criada em 1948 por um comitê da Organização das Nações Unidas (ONU), da qual o Brasil e outros 192 países fazem parte. O documento dá prioridade aos pais quanto ao direito de escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos. A partir da DUDH, em 1966, foi adotado, pela Assembleia Geral das Nações Unidas, o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, um tratado multilateral correlacionado no ordenamento jurídico brasileiro por meio do Decreto nº 591, de 6 de julho de 1992. Em seu item 1 e 2, artigo 13 consta:

1. Os Estados Partes do presente Pacto comprometem-se a respeitar a liberdade dos pais e, quando for o caso, dos tutores legais de escolher para seus filhos escolas distintas daquelas criadas pelas autoridades públicas, sempre que atendam aos padrões mínimos de ensino prescritos ou aprovados pelo Estado, e de fazer com que seus filhos venham a receber educação religiosa ou moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.
2. Nenhuma das disposições do presente artigo poderá ser interpretada no sentido de restringir a liberdade de indivíduos e de entidades de criar e dirigir instituições de ensino, desde que respeitados os princípios enunciados no parágrafo 1 do presente artigo e que essas instituições observem os padrões mínimos prescritos pelo Estado (BRASIL, Decreto nº 591, 1992).

Desse modo, referendado no Decreto acima exposto, sem revogação expressa até o ano de 2023, o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, ao contrário da DUDH, apresenta obrigatoriedade legal e deve ser cumprido. Por sua vez, ainda que os itens acima mencionados traduzam certa liberdade de escolha pelos pais quanto ao processo educativo de seus filhos, não apontam para interpretações relacionadas à educação domiciliar. Ao contrário, indicam em seu texto as palavras “escolas”, “entidades” e “instituições de ensino”.

À vista disso, analisaremos nas próximas linhas, em ordem cronológica, todos os delineamentos legislativos sobre o tema que já foram pretendidos a fim de alterar a legislação vigente.

2.4.1 Poder Legislativo

A educação domiciliar não é caloura no Poder Legislativo. Em 1994, de autoria do deputado João Teixeira (PL-MT), surgiu a primeira proposta legislativa sobre o tema, com o Projeto de Lei (PL) nº 4.657. Nela, havia a previsão de criação do ensino domiciliar de primeiro grau, que seria fiscalizado por órgão competente do Ministério da Educação (MEC), e apresentou como justificativa preencher a lacuna criada pelo alto valor das mensalidades escolares na rede privada. O projeto foi rejeitado e arquivado em fevereiro de 1995. Apenas em 2001, surgiu um novo projeto de lei, PL nº 6.001, de autoria do deputado Ricardo Izar (PTB-SP). Nele, a educação básica poderia ser oferecida em instituições próprias (escolas) ou ministrada na casa do aluno, conforme regras estabelecidas pelos sistemas de ensino. As crianças/adolescentes ficariam dispensadas da matrícula em estabelecimentos escolares e da frequência mínima de 75% da carga horária anual, os pais seriam os responsáveis diretos pelo ensino e não poderiam transferir essa tarefa a outra pessoa. O projeto apresentou como justificativa:

É nosso entendimento que o aprendizado em casa é um direito básico do cidadão. Atribuí-lo com exclusividade ao sistema escolar configura abuso de poder, ingerência indevida da autoridade na vida privada, desrespeito pela liberdade de ensinar e aprender. Obrigar a criança e o adolescente a frequentar a escola é sujeitá-los à confrontação diária com a violência, o uso de drogas e, principalmente, uma orientação pedagógica nem sempre condizente com as convicções filosóficas, éticas e religiosas de determinadas famílias (BRASIL, PL nº 6.001, 2001).

Enquanto tramitava pela Câmara dos Deputados, em abril de 2002, surgiu outro projeto de lei, PL nº 6.484, de autoria do deputado Osório Adriano (PFL-DF), também com a finalidade de instituir a educação domiciliar no sistema de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, para os níveis de 1º e 2º graus, tendo como requisito a comprovação de formação escolar compatível e disponibilidade de tempo adequada pelos pais ou tutores. Em julho de 2002, foi apensado ao anterior PL nº 6.001 e seguiram tramitando juntos. Foram arquivados em janeiro de 2003, desarquivados em maio do mesmo ano e rejeitados três anos mais tarde.

Seis anos depois, em 2008, os deputados Henrique Afonso (PT-AC) e Miguel Martini (PHS-MG) apresentaram o PL nº 3.518, que pretendia acrescentar parágrafo único ao artigo 81 da LDB reconhecendo a modalidade de educação domiciliar no nível básico; e expôs como justificativa a educação domiciliar favorecer o desenvolvimento da autodisciplina e o ensino não dever ser considerado monopólio das instituições escolares.

Enquanto o projeto tramitava pela Câmara dos Deputados, ainda em 2008, surgiu outro projeto similar, de autoria do deputado Walter Brito Neto (PRB-PB), o PL nº 4.122, que também pretendia alterar o artigo 81 da LDB e, ainda, o artigo 56 do ECA. Pelo conteúdo semelhante ao projeto anterior (PL nº 3.518), os dois foram apensados, posteriormente foram rejeitados e arquivados em 2011.

Em 2009, o deputado Wilson Picler (PDT-PR) iniciou uma Proposta de Emenda à Constituição (PEC) nº 444/2009, acrescentando o §4º ao artigo 208 da Constituição Federal, com a seguinte redação:

§4º - O Poder Público regulamentará 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 (BRASIL, PEC nº 444, 2009).

A PEC passou por algumas movimentações na Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC), mas foi arquivada em definitivo em 2015, com base no regimento interno da Câmara dos Deputados. Outra proposta tendente a alterar a legislação brasileira para incluir a possibilidade da educação domiciliar pelo deputado Lincoln Portela (PRB-MG), em 2012, ocorreu pelo PL nº 3.179, na tentativa de alterar o artigo 23 da LDB acrescentando o §3º abaixo:

§3º - É facultado aos sistemas de ensino admitir a educação básica domiciliar, sob a responsabilidade dos pais ou tutores responsáveis pelos estudantes, observadas a articulação, supervisão e avaliação periódica da aprendizagem pelos órgãos próprios desses sistemas, nos termos das diretrizes gerais estabelecidas pela União e das respectivas normas locais (BRASIL, PL nº 3.179, 2012).

Após três anos de movimentações, foi arquivado em janeiro de 2015, com base no regimento interno da Câmara dos Deputados, e desarquivado no mês seguinte. Pouco depois, em outubro do mesmo ano, o deputado Eduardo Bolsonaro (PSC-SP) criou o PL nº 3.261, que é logo apensado ao anterior, PL nº 3.179, e seguem para tramitação.

Em 2017, o senador Fernando Bezerra Coelho (MDB-PE) propôs o Projeto de Lei do Senado (PLS) nº 490, a fim de alterar a LDB e o ECA para inserir a modalidade da educação domiciliar no âmbito da educação básica, e justificou que essa forma de ensino é exitosa em vários países estrangeiros, todavia, no Brasil, em razão de interpretação restritiva do texto constitucional e da falta de previsão específica na legislação, famílias que adotam a educação domiciliar têm sofrido verdadeira perseguição legal. O PLS nº

490 foi arquivado em dezembro/2022 em razão de final de legislatura, conforme prevê o regimento interno do Senado Federal. O mesmo senador, em 2018, apresentou o PLS nº 28, que pretendeu alterar o Código Penal, de forma a prever que a educação familiar não caracterizasse o crime de abandono intelectual, haja vista que a educação é prevista como dever da família no próprio texto constitucional. Este PLS também foi arquivado em dezembro/2022 pelo mesmo motivo.

Em maio de 2018, novo PL nº 10.185, proposto pelo deputado Alan Rick (DEM-AC), pretendeu alterar a LDB e o ECA para dispor sobre a possibilidade de oferta domiciliar da educação básica. Pela similaridade da proposta, também foi apensado ao PL nº 3.179, citado anteriormente, do deputado Lincoln Portela, ao qual também foram apensados mais outros quatro projetos de lei propostos no ano seguinte (2019), sejam eles: PL nº 3.159 de autoria de Natália Bonavides (PT-RN), PL nº 2.401 de autoria do próprio Poder Executivo, PL nº 5.852 de autoria do Pastor Eurico (Patriota-PE) e o PL nº 6.188 de autoria de Geninho Zuliani (DEM-SP). Vejamos o detalhamento conforme Quadro 2 abaixo:

Quadro 2 - Projeto de lei nº 3.179, de 2012

PL nº 3.179	
Autor: Lincoln Portela (PR-MG)	Apresentação: 08/02/2012
Ementa: 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.	
Apensados (6)	
PL 3261/2015	Autoriza o ensino domiciliar na educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio para os menores de 18 (dezoito) anos, altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.
PL 10185/2018	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.
PL 3159/2019	Adiciona o § 6º ao art. 5º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para estabelecer que a educação domiciliar não poderá substituir a frequência à escola.
PL 2401/2019	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.
PL 5852/2019	Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para permitir o ensino da educação básica por meio de tutores autônomos.
PL 6188/2019	Acrescenta parágrafos ao art. 58 da Lei nº 9.394, de 1996, de diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a educação domiciliar para educandos que se inserem na modalidade de educação especial.

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Até outubro/2023, o PL nº 3.179 acima citado permaneceu aguardando apreciação pelo Senado Federal, com tramitação em regime de urgência. No entanto, na sua última ação legislativa, em 19/05/2022, todos os seis PLs acima descritos foram desapensados em face de sua declaração de prejudicialidade, decorrente da aprovação em Plenário da Subemenda Substitutiva Global, e posteriormente arquivados.

Em suma, todos os projetos de lei mencionados até aqui, e a proposta de alteração da Constituição Federal, visam igualmente à regulamentação da educação domiciliar e sua adequação ao sistema de ensino brasileiro. Todavia, dentre todos que já ingressaram na Câmara dos Deputados, o PL nº 3.179 é o que mais tempo permanece ativo para apreciação das casas legislativas.

2.4.2 Poder Judiciário

A princípio, a fim de facilitar o entendimento dos casos judiciais no espaço-temporal, é significativo mencionarmos que a LDB, a priori, tornava obrigatória a matrícula das crianças, no ensino fundamental, a partir dos 7 anos de idade. Em 2005, essa idade passou para 6 anos de idade, também para matrícula no ensino fundamental. E desde 2013, por meio da Lei nº 12.796, a obrigatoriedade de matrícula se ampliou, envolvendo a educação infantil, em razão da Emenda Constitucional nº 59/2009 que tornou obrigatória a educação básica dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade. Dessa forma, para compreendermos com fidelidade os casos abaixo, até 2005 os pais só eram obrigados a matricular seus filhos em instituições de ensino a partir dos 7 anos de idade, a partir de 2006 essa obrigação se iniciava aos 6 anos de idade e, desde 2013, aos 4 anos de idade a criança já deve frequentar a pré-escola.

Dito isso, no âmbito judiciário, podemos dizer que o assunto concernente à educação domiciliar já se revela desde o ano 2001. Nesse ano, os pais de três crianças da cidade de Anápolis-GO impetraram mandado de segurança contra ato do Ministro da Educação à época, que homologou um parecer da Câmara de Ensino Básico do Conselho Nacional de Educação (CNE) negando a pretensão de que os menores fossem educados por seus pais, ainda que devidamente matriculados em uma escola da rede particular de ensino. Independentemente de frequência, as crianças eram levadas à escola por ocasião das avaliações de conhecimento, quando eram aplicadas as provas aos demais alunos. O caso foi julgado em abril de 2002, quando o resultado do acórdão demonstrou não haver possibilidade de reconhecimento do pedido em face da ausência de amparo legal e a ausência de direito líquido e certo aos pais.

Em 2006, um casal da cidade de Timóteo, em Minas Gerais, decidiu não mais matricular seus dois filhos na escola por estarem insatisfeitos com os métodos pedagógicos da instituição. Denunciados por vizinhos, o Conselho Tutelar da cidade foi acionado, que encaminhou o caso para o Ministério Público Estadual. O referido órgão iniciou ação, na esfera cível e penal, contra o casal por agirem de forma ilegal, tolhendo aos filhos o direito constitucional à educação. Os pais alegaram que não houve qualquer descumprimento de determinação legal, tendo em vista que educavam seus filhos em casa, de forma satisfatória e que, conforme a própria Constituição Federal, a educação é dever da família, juntamente ao Estado. Complementaram que a obrigatoriedade da

frequência à escola fere o direito à liberdade de escolha e que a educação oferecida pelas escolas públicas é inadequada, sendo ainda indelegável a responsabilidade pela educação dos filhos. Em 2010, encerrou-se o processo na esfera criminal com a condenação do casal pelo crime de abandono intelectual e pagamento de multa baseada no salário mínimo vigente à época. Na esfera cível foi imputada infração administrativa, tipificada no artigo 249 do ECA, com o pagamento de 6 salários mínimos cada um.

Outro caso aconteceu com um professor da Universidade Estadual de Maringá, no Paraná, atuante no Departamento de Fundamentos da Educação, que optou por prover a educação de seus dois filhos em casa, até completarem a idade de sete anos, quando ele e a esposa decidiram por inseri-los no seio escolar em razão da obrigatoriedade de matrícula a partir dos 7 anos de idade, como explicitado no início deste tópico. A partir de então, logo sofreram desrespeito no ambiente escolar em função da decisão que haviam tomado quanto à formação moral dos filhos. As crianças também foram discriminadas por serem bons alunos e, em função de tal conflito de valores entre escola e família, afastaram momentaneamente as crianças da instituição. Nesse ínterim, o Conselho Tutelar acionou os pais dizendo que não era possível deixar as crianças fora da escola. O caso veio à mídia em 2011, e, em diálogos com o Ministério Público, conseguiram autorização de um juiz da Vara da Infância e da Juventude para educarem seus filhos em casa. As crianças foram periodicamente avaliadas pelo Núcleo Regional de Educação de Maringá-PR, com avaliações de disciplinas e também análises psicossociais, que eram encaminhadas ao Judiciário para acompanhamento e supervisão.

Poucos anos depois, os pais de uma criança de 11 anos, em Canela-RS, solicitaram à Secretaria de Educação do município que a menina fosse educada em casa. O pedido foi negado e a família impetrou mandado de segurança no Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul, o qual manteve o ato da Secretaria de Educação fazendo com que os pais recorressem ao Supremo Tribunal Federal (STF) em 2015. Esse procedimento é chamado de “recurso extraordinário”, e é o meio pelo qual se impugna a decisão judicial proferida por um tribunal estadual ou federal. O STF só recebe recursos extraordinários em alguns poucos casos, conforme previsto no inciso III, do artigo 102 da Constituição Federal. A partir do reconhecimento do recurso extraordinário pelo STF, todos os demais processos de igual assunto tramitando no país ficam aguardando a sua decisão para decidirem da mesma maneira, haja vista que o seu objetivo é uniformizar a interpretação dada à Constituição Federal. O julgamento do Recurso Extraordinário nº 888.815-RS ocorreu em 2018 julgando ilegítima a educação domiciliar por não haver legislação que

regulamente os preceitos e regras para essa modalidade de ensino. Apesar da negativa do STF, os pais e toda a comunidade defensora da educação domiciliar se mostraram otimistas pela questão ter sido aceita enquanto recurso extraordinário pela sua relevância e por julgarem haver segurança jurídica suficiente para que o tema seja tratado pelo Poder Legislativo. A reverberação desse recurso extraordinário à época serviu como justificativa para muitos projetos de lei iniciados desde então.

2.4.3 Poder Executivo

Ainda que no âmbito dos poderes Legislativo e Judiciário haja movimentações sobre educação domiciliar há algum tempo, no Poder Executivo o Ministério da Educação (MEC) pouco se manifestou até hoje.

Nos últimos anos, ao se falar sobre educação domiciliar era certa a confusão com o Decreto-lei nº 1.044, de 1969, de criação, à época, do Ministério da Marinha de Guerra, do Exército e da Aeronáutica Militar. Dispondo sobre tratamento excepcional a alunos portadores de diversas afecções, o decreto autorizou os exercícios domiciliares como compensação das ausências às aulas. Muitos anos depois, a Lei nº 13.716, de 2018 alterou a LDB para assegurar o atendimento educacional ao aluno internado para tratamento da própria saúde, em regime hospitalar ou domiciliar, por tempo prolongado. Tal legislação apenas acrescentou essa possibilidade dentro da LDB, deixando para cada esfera do Poder Executivo (federal, estadual e municipal) a criação de regulamentação específica para tais casos, em que alunos em tratamento de saúde pudessem continuar as atividades da escola, mesmo internados em hospitais ou em recuperação em casa. Essa possibilidade de Regime de Exercícios Domiciliares (RED) também se estende às estudantes em estado de gravidez, conforme Lei nº 6.202, de 17 de abril de 1975.

A confusão entre a educação domiciliar e o RED pode ser confirmada em 2001, quando o Conselho Nacional de Educação (CNE) – órgão colegiado integrante da estrutura do MEC – emitiu a Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001. Tal resolução¹⁹ passou a responsabilidade para os sistemas de ensino, mediante ação integrada com os sistemas de saúde, de organizar o atendimento educacional especializado para os alunos que estivessem em tratamento de saúde, que implicasse internação hospitalar ou permanência prolongada em domicílio.

¹⁹ Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 04 junho 2021.

No ano seguinte, em 2002, o MEC, por meio da Secretaria de Educação Especial, elaborou um guia²⁰ com estratégias e orientações a fim de estruturar ações políticas de organização do sistema de atendimento educacional em ambientes outros que não a escola. Ainda que o guia se justifique em razão das diversas circunstâncias que podem interferir na permanência escolar ou, ainda, impedir a frequência à escola, temporária ou permanentemente, contemplou como atendimento pedagógico domiciliar apenas casos decorrentes de adoecimento, físico ou psíquico. Ademais, foi construído por representantes dos sistemas de educação e dos sistemas de saúde, corroborando o entendimento de que o atendimento pedagógico domiciliar é uma excepcionalidade, autorizado pelo MEC apenas em casos de tratamento de saúde ou de assistência psicossocial ao aluno.

De modo antagônico, rapidamente o assunto ganhou destaque para discussões, no âmbito executivo, a partir de 2018. E em 2019 constou como uma das 35 metas prioritárias dos primeiros cem dias do governo, presidido por Jair Messias Bolsonaro (2019-2022), conforme exposto pelo ministro da Casa Civil à época, Onyx Lorenzoni. Por esse motivo, como meta prioritária do Governo Federal, em abril de 2019 o próprio Poder Executivo elaborou o anteriormente citado PL nº 2.401, mais um projeto de lei semelhante e apensado ao PL nº 3.179, atualmente em tramitação.

[...] o PL 2.401/2019 tem *status* completamente diferente dos anteriores. Ele é, ineditamente, proposição de autoria do Governo Federal, isto é, pela primeira vez, de modo explícito e direto, o Poder Executivo assume o protagonismo e deixa claro para a sociedade que concorda e tem interesse na prática e na regulamentação da educação domiciliar (RIBEIRO, 2020, p.10, grifos do autor).

Dessa forma, o Poder Executivo pôde considerar cumprida uma de suas metas inaugurais, qual seja movimentar, de fato, a regulamentação da educação domiciliar no país. Não obstante o PL nº 3.179 estivesse ainda em tramitação, em maio de 2021 o MEC publicou uma notícia em seu portal eletrônico divulgando a “Cartilha Educação Domiciliar: um direito humano tanto dos pais quanto dos filhos”, conforme Figura 3 abaixo.

²⁰ Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/livro9.pdf>>. Acesso em: 04 junho 2021.

Figura 3 - Páginas extraídas da cartilha divulgada pelo MEC, em 2021, sobre educação domiciliar

EDUCAÇÃO DOMICILIAR

UM DIREITO HUMANO TANTO DOS PAIS QUANTO DOS FILHOS

85% dos países membros da OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico) reconhecem a Educação Domiciliar como direito das famílias.

Esse direito é garantido legalmente em mais de 60 países ao redor do mundo.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

PÁTRIA AMADA BRASIL GOVERNO FEDERAL

PROPÓSITOS DA REGULAMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO DOMICILIAR

Defender o DIREITO À LIBERDADE das famílias educarem os filhos e o DIREITO dos filhos à educação de qualidade, visando seu melhor desenvolvimento pessoal, preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho e para as demais áreas da vida.

2021

O BRASIL NÃO PODE MAIS ESPERAR

Fonte: Adaptado de BRASIL, Ministério da Educação, *Cartilha Educação Domiciliar*, 2021.

O ministério justificou a cartilha²¹ a fim de esclarecer o que é a educação domiciliar para a sociedade, por meio de dados estatísticos e históricos, contextualizando o tema com relatos de casos reais de jovens que cursaram todo o ensino fundamental e médio nessa modalidade de ensino. Ao longo das 20 páginas, os trechos discursivos consentem em defesa da educação domiciliar e finalizam com a mensagem de que “o Brasil não pode mais esperar”.

Conquanto os três poderes da União sejam independentes entre si, percebemos que as posições sustentadas por eles se mantiveram concordantes ao longo dos anos passados, de maneira que legislativo, judiciário e executivo convergiam à ideia de contrariedade à educação domiciliar. Todavia, desde 2019, o que antes mal se expunha no portal eletrônico do MEC, atualmente já oferece cartilha explicativa e ilustrada sobre

²¹ Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/media/acao_informacao/pdf/CartilhaEducaoDomiciliar_V1.pdf>. Acesso em: 04 junho 2021.

o tema de educação domiciliar, o que nos faz perceber que as posições sustentadas pelo MEC se modificam a depender de quem esteja enquanto chefe do Executivo.

3 O NEOLIBERALISMO COMO FUNDAMENTO DA EDUCAÇÃO DOMICILIAR

As ameaças à educação brasileira exigem a nossa energia para pautar um debate público que, infelizmente, tem se mostrado quase sempre superficial e perigosamente homogêneo, dominado pelos discursos eficientistas do empresariado e de suas assessorias educacionais.

(CÁSSIO, 2019, p.16)

Com todos os argumentos e balizas teóricas sinalizadas até aqui, e ao termos em mente que o direito à liberdade de escolha é a principal justificativa dos pais para a prática da educação domiciliar, identificamos uma aproximação dessa proposta às ideias neoliberais, o que faremos como análise neste capítulo.

De início, trazemos um trecho discursivo apresentado no próprio site institucional da ANED (2023), encontrado no rodapé da página inicial.

A principal causa defendida pela ANED, é a autonomia educacional da família. Não nos posicionamos contra a escola, mas entendemos que, assim como os pais têm o dever de educar, têm também o direito de fazer a opção pela modalidade de educação dos filhos. Defendemos, portanto, a **liberdade**, e a prioridade da família na escolha do gênero de instrução a ser ministrado aos seus filhos (ANED – Quem somos [site institucional], 2023, grifo nosso).

A justificativa destacada na citação acima inaugura a convergência de ideias entre educação domiciliar e neoliberalismo. Percebemos que as justificativas em defesa da educação domiciliar são argumentos também presentes nos fundamentos do neoliberalismo, como: “o questionamento sobre o papel do Estado, a negação da compulsoriedade da educação escolar e a ênfase no indivíduo, na liberdade individual” (BARBOSA, 2022, n.p.).

Nessa citação da ANED observamos um discurso com tom defensivo, neutralizando o embate entre a escola e os pais. A associação enfatiza que não discorda da existência da escola, e também não discorda da obrigatoriedade da educação, mas tão somente defende o direito de liberdade, pelos pais, na escolha de qual educação oferecer

aos seus filhos. Que direito estranho é esse que sustenta a exclusão dos sujeitos da escola? “Talvez resida aí o maior perigo das práticas de exclusão contemporâneas. Elas não negam o direito, mas transformam a exclusão num direito e o direito numa escolha individual” (LOCKMANN, 2020, p. 73). Sobre esse ponto, as autoras Traversini e Lockmann (2022) explicam:

Baseadas nas ideias de Lockmann (2020), sustentamos que nessa governamentalidade neoliberal conservadora não há o desaparecimento da noção de direito, mas a sua transformação. O primeiro eixo desse duplo argumento refere-se, então, ao fato de que a própria exclusão – o fato de não frequentar a escola – transforma-se num direito – o direito das famílias de optarem ou não pela educação domiciliar. O segundo eixo desse duplo argumento trata de compreender que essa noção de direito que continua existindo não é mais universal nem pressupõe um coletivo, mas transmuta-se no resultado de escolhas individuais (TRAVERSINI; LOCKMANN, 2022, p. 15).

Em capítulo anterior, iniciamos algumas reflexões sobre essa argumentação dos educadores domiciliares referente à liberdade de escolha dos sujeitos. Concluímos que o sujeito ativo do direito à educação, ou seja, aquele quem deve exigir a educação para si, são as crianças/jovens. Logo, elas quem deveriam fazer tal escolha entre escola ou educação domiciliar. Sabemos, porém, que em razão da pouca idade, essa escolha acaba sendo transferida aos pais, enquanto responsáveis legais pelos menores de idade, e a confusão se inicia. Para entendermos melhor essa correlação inicial entre liberdade de escolha e neoliberalismo é preciso compreendermos a racionalidade que direciona o movimento do liberalismo clássico ao do neoliberalismo.

3.1 Do liberalismo ao neoliberalismo

“Para entender o neoliberalismo é preciso, inicialmente, registrar quais são as ideias mestras do liberalismo clássico e contra quem elas se movem: as instituições reguladoras do feudalismo, das corporações de ofício e do Estado mercantilista” (MORAES, 2001, p. 4).

O liberalismo, se consolidou a partir do século XVII contra a monarquia absolutista, cujos reis detinham o poder absoluto para tomar decisões e emitir ordens de acordo com a sua conveniência, até mesmo para questões econômicas. Por isso os liberais apoiavam ideias referentes à liberdade de expressão, liberdade de imprensa, liberdade

religiosa, direitos individuais e democracia; tudo que aludisse à livre iniciativa dos cidadãos. Liberdade e mais liberdades.

Quanto à liberdade econômica, defendiam que o Estado não deveria intervir em nada na economia, como faziam os reis absolutistas, deixando o mercado se autorregular naturalmente por meio da livre concorrência, isto é, a lei natural da oferta e da procura. Todavia, sob um olhar bem atento, essa dita liberdade econômica, contrária à presença do Estado nos ditames mercantis, se constitui enquanto liberdade apenas de uma burguesia, a qual pretendia se ver livre dos reis absolutistas e expandir os seus negócios e escolher com quem e por quanto comercializar livremente. Mais liberdade.

Tempos depois, no século XX, ocorreu a chamada “grande depressão” ou “crise de 1929”, considerada o colapso do capitalismo. Foi ocasionada justamente, pela tal liberdade, em razão da euforia com o desenvolvimento da economia proporcionada pelo citado liberalismo econômico, quem deixou o comércio se autorregular livremente. Naquela época, houve a concessão de créditos à sociedade e, por consequência, o aumento do consumo de produtos. Esse aumento do consumo ocasionou o surgimento de novas empresas e, dessa forma, o aumento da produção. Porém, produziu-se mais do que o mercado foi capaz de absorver, gerando a superprodução de mercadorias, responsável pela crise. A “grande depressão” acarretou, portanto, a desvalorização das empresas, o grande fluxo de venda de ações e a quebra da Bolsa de Nova York, que suscitou a derrocada da economia americana afetando todo o mundo.

Assim, diante dessa crise econômica mundial, a burguesia, então, recorre ao Estado para intervir novamente e salvar a economia, seja por meio da isenção de impostos ou do perdão de dívidas. Surgiu, nesse momento, o “keynesianismo”, uma outra corrente de pensamentos que, dessa vez, propunha a intervenção máxima do Estado nas políticas econômicas de um país. O keynesianismo se baseava na alta arrecadação de impostos para aplicação em benefícios sociais à população, conhecido também como o “Estado do bem-estar social”. A característica principal desse Estado é a defesa dos direitos dos cidadãos à saúde, à educação e à previdência social, por exemplo.

No entanto, haja vista ser caro sustentar esse modelo de bem-estar social, muitos Estados se endividaram e alguns fatores começaram a pressionar a formulação de um novo liberalismo, mais equilibrado, o neoliberalismo²².

²² Para Chauí (2020, p. 308-309), “a economia política neoliberal nasceu nos anos 1930 com um grupo de economistas, cientistas e filósofos que, no final da Segunda Guerra, reuniu-se, em 1947, em Mont Saint Pélérin, na Suíça, à volta do austríaco von Hayek e do norte-americano Milton Friedman. Esse grupo

Posteriormente, em 1989 aconteceu na capital dos Estados Unidos o “Consenso de Washington”, um encontro marcado que visou uma série de recomendações a fim de desenvolver esse neoliberalismo em países da América Latina. Esse evento basicamente reorientava os gastos públicos, e exigia a privatização de empresas públicas, a retirada de proteções ao capital estrangeiro por meio da eliminação de barreiras fiscais, a desregulação do Estado na economia e a proteção da propriedade privada dos detentores dos meios de produção. Em outras palavras, esse novo modelo econômico desenhava uma nova forma de dominação sobre os países subdesenvolvidos e em desenvolvimento. O consenso também embasou o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial na justificativa de ajudar financeiramente, por meio de empréstimos, as nações que estivessem passando por dificuldades.

O neoliberalismo teorizado por Hayek não significa [...] uma negação de todos os fundamentos do liberalismo clássico, e sim uma nova, grande e complexa rearticulação do liberalismo, imposta pela nova ordem econômica e política mundial (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2003, p. 86).

Dessa forma, atendidas todas as recomendações postas durante o consenso, os países se caracterizaram enquanto partidários do neoliberalismo. Assim sendo, ao passo que o neoliberalismo pretende garantir os direitos básicos da população, por meio de alguns serviços públicos, em contrapartida atua na defesa das liberdades individuais, como é o caso das privatizações, prática essa na qual uma instituição pública é vendida ao setor privado. A doutrina neoliberal, então, defende a intervenção mínima do Estado na economia, garantindo apenas o que é essencial para que a população sobreviva minimamente, e afrouxando a regulação das demais atividades econômicas para que o mercado concorra entre si, gerando acúmulo de capital e lucro. Portanto, “o neoliberalismo não rompe completamente com o liberalismo. Do mesmo modo que liberalismo e neoliberalismo também não são idênticos. A relação liberalismo-neoliberalismo situa-se na dinâmica de permanências e rupturas” (LEMOS, 2020, p. 108).

opunha-se encarniçadamente contra o surgimento do Estado de Bem-Estar de estilo keynesiano e social-democrata e contra a política estadunidense do New Deal e, para tanto, elaborou um detalhado projeto econômico e político no qual atacava o chamado Estado Providência com seus encargos sociais e com a função de regulador das atividades do mercado, afirmando que esse tipo de Estado destruíra a liberdade dos indivíduos e a competição, sem as quais não há prosperidade”. Conforme Moraes (2011, p. 3), “os liberais contemporâneos [neoliberais] são herdeiros de duas tradições ideológicas que se foram fundindo durante o século XIX: o pensamento liberal e o pensamento conservador. O neoliberalismo econômico de nossos dias adota pontos de vista políticos que em sua grande parte foram formados pelos conservadores do século XIX”.

Feita essa breve recapitulação entre liberalismo e neoliberalismo, partimos do pressuposto de que existem aproximações bem justas entre esses dois modelos. Dedicamos agora, pois, nossa atenção ao modelo neoliberal.

O vocabulário da política é sempre controverso. Os conceitos utilizados nas discussões mais abstratas que tratam da organização da vida em comum são polissêmicos. As disputas em filosofia política com frequência ocorrem não porque as partes discordam dos objetivos, e sim porque elas não concordam com o que significa os termos que os definem (FLECK, 2022, p. 250).

De igual modo a Fleck citado acima, para Andrade (2019) o neoliberalismo é um conceito polêmico e polimórfico. Em 1938, no Colóquio Walter Lippmann²³, o termo surgiu e foi adotado amplamente para designar o esforço de se reconstruir o liberalismo. No entanto, a dimensão polêmica do termo ganhou nova roupagem ao passar dos anos. “O conceito passou a ser adotado quase que exclusivamente por seus críticos para designar pejorativamente a onda de desregulamentação dos mercados, de privatização e de desmonte do Estado de bem-estar ao redor do mundo” (ANDRADE, 2019, p. 212), tornando-se um conceito bastante depreciativo na década de 1990, sendo sua aparição considerada por Andrade (2019, p. 214) como uma *promiscuidade adjetiva*.

Foi somente a partir dos anos 2000 que a polêmica ao redor do neoliberalismo se requalificou academicamente, com cientistas sociais de diferentes especialidades se esforçando por oferecer definições mais precisas. Além das contribuições de Pierre Bourdieu, Loïc Wacquant e David Harvey, o debate se renovou com a publicação póstuma do curso de Michel Foucault intitulado *Naissance de la biopolitique* (2004) (ANDRADE, 2019, p. 212, grifos do autor).

Recusamos, pois, aprofundar ainda mais no debate sobre a correlação entre conceitos e terminologias e permanecemos em um terreno mais plano dessa discussão política. Para tanto, a fim de alcançarmos respostas aos objetivos específicos e tese desta pesquisa, adotamos de agora em diante a interpretação do “neoliberalismo realmente existente” abordada por Brenner e Theodore (2002), Wacquant (2013), Andrade (2019) e Fleck (2022). Neste princípio, o neoliberalismo abandona todas as suas características teóricas ou ideológicas dessa proposta utópica e adota o uso do termo “neoliberalismo” indicando um conjunto de práticas, de políticas públicas, de regime político ou mesmo de etapa ou estágio histórico do modo de produção capitalista, de fato, postos em prática.

²³ Em 1938, um grupo de intelectuais se reuniu em Paris, no chamado Colóquio Walter Lippmann, organizado por Louis Rougier, cujo objetivo era construir um novo liberalismo.

Acreditamos que o neoliberalismo, tal como é aplicado em sociedade, não se apresenta como uma doutrina e menos ainda como uma ideologia. Para Fleck (2022, p. 255), “conceitos políticos que denotam ideologias são especialmente controversos”, todavia ainda que o termo neoliberalismo apresente uma polissemia de sentidos, é possível propor um exercício de esclarecimento conceitual entre dois campos, a “doutrina neoliberal” e o “neoliberalismo realmente existente”.

A “doutrina neoliberal”, a qual foi exposta neste trabalho até aqui, se refere a um projeto de renovação do liberalismo, que, em linhas gerais, atua no enxugamento dos serviços de bem-estar social oferecidos pelo Estado, censura aos movimentos sindicais e sociais e promoção da abertura econômica e da defesa do livre-comércio, como um projeto utópico que fornece um modelo teórico para a reorganização do capitalismo internacional.

Assim, a “doutrina neoliberal” é tida por Fleck (2022) como um primeiro campo de sentido que reúne os traços teóricos e conceituais do neoliberalismo, ao passo que o segundo campo se refere à realidade e a um conjunto de práticas, intitulado “neoliberalismo realmente existente”.

É uma ilusão imaginar que teorias possam ser aplicadas a realidades. Ainda mais teorias altamente abstratas e idealizadas como as de Hayek, Friedman e companhia. Mas é igualmente ilusório imaginar que elas não sirvam como justificação ou legitimação de reformas, como inspiração para mudanças, como influências em governos. Ideias têm consequências, mesmo que, quase sempre, não aquelas almejadas por quem as pensou (FLECK, 2022, p. 262).

Na mesma esteira de pensamento de Fleck (2022), Andrade (2019) evidencia que as teorias do neoliberalismo são moldadas para cada Estado. “Como não há correspondência perfeita entre teoria e prática neoliberal, mesmo uma teoria que tenha ambições universais precisa se reconfigurar em função da realidade histórica, social e econômica com a qual se depara” (ANDRADE, 2019, p. 230). De igual modo, a autora Aihwa Ong (2006)²⁴ não considera o neoliberalismo como uma teoria ou um sistema, mas sim um conjunto migratório de práticas que se adaptam a diversas situações e que participam de mutantes configurações de possibilidade.

[...] não há um Neoliberalismo com “N” maiúsculo, mas um número indefinido de neoliberalismos com “n” minúsculos, oriundos da hibridização de práticas e ideias neoliberais em curso com as condições e formas locais (WACQUANT, 2013, p. 509).

²⁴ Cf. Andrade (2019, p. 231) e Wacquant (2013, p. 509).

Igualmente, Andrade (2019, p. 236) assegura que “o neoliberalismo não existe em estado puro, mas em configurações híbridas com outras formações sociais, sendo possível explorar fissuras e contradições nas constelações singulares, de modo a abrir espaço para novas formas de organização social e política”. Existem, portanto, diversos “neoliberalismos realmente existentes”.

Evidentemente, há uma inspiração da doutrina neoliberal pelo “neoliberalismo realmente existente”, mas tal inspiração não pode ser vista como aplicação direta do que os teóricos especularam sobre o quê ou como fazer em casos específicos da realidade. Existem características e elementos da doutrina que servem como guia para as transformações da sociedade por meio das práticas neoliberais. É preciso, portanto, saber diferenciar o que é o neoliberalismo enquanto doutrina teórica e o que é o neoliberalismo enquanto prática.

Nesse caminho, no tocante ao cenário neoliberal que trataremos doravante, adotamos nesta tese o preceito do “neoliberalismo realmente existente”, “destacando sua implementação prática, seus fenômenos, suas estratégias, suas esferas de atuação e dinâmicas” (ANDRADE, 2019, p. 212). Afinal, se o neoliberalismo está presente em toda parte da sociedade, de modo crítico e genérico a nossa época, ainda seria possível ou útil defini-lo como doutrina/teoria? Para nós, portanto, partimos de sua realidade realmente existente para analisá-lo enquanto fenômeno social.

3.2 Afinidades entre neoliberalismo e educação domiciliar

Feito esse resgate ao movimento entre liberalismo e neoliberalismo, iniciamos nossa análise quanto às afinidades existentes entre o neoliberalismo e a educação domiciliar.

De início, retomamos as considerações iniciais deste capítulo 3 em relação à liberdade de escolha aduzida pelos educadores domiciliares. Sabemos, pois, que o neoliberalismo defende que em favor das liberdades individuais se deve impor limitações às atividades do Estado. Pensemos, então: Que liberdade individual é essa?

Para aprofundarmos essa discussão quanto ao sentido de liberdade vinculada à realidade neoliberal, utilizamos os pensamentos de Scheffer e Cignachi (2013, p. 76) que buscaram refletir “em que medida a não interferência do Estado garante a liberdade individual, sobretudo para uma parcela significativa das pessoas em vulnerabilidade

social, os pobres. Que liberdade é essa alcançada a partir da ausência do Estado nas suas vidas?” Estas e outras questões estiveram presentes neste dilema.

Na tentativa de respondê-las, pensamos: lutar por liberdade de escolha só faz sentido para aqueles que tenham escolha. Para isso, trazemos alguns números recentes do cenário brasileiro atual, como o salário mínimo vigente em 2023 no valor de R\$1.320,00. Outrossim, conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o rendimento médio mensal domiciliar, em 2021, foi de R\$1.353,00 per capita, o menor valor da PNAD Contínua²⁵, iniciada em 2012.

Não acreditamos, à vista disso, que tenham escolha as pessoas cuja renda perpassa os tais R\$1.353,00 mensais, a fim de atender todas as necessidades vitais básicas do indivíduo e às de sua família com moradia, alimentação, educação, saúde, lazer, vestuário, higiene, transporte e previdência social, conforme fixa a Constituição Federal. “O que é a liberdade para aqueles que não a podem empregar? Sem as condições adequadas para o uso da liberdade, qual é o valor dela? (SCHEEFFER; CIGNACHI, 2013, p. 87)”

Nesse panorama, percebemos, pois, a impossibilidade de escolha entre escola pública e escola privada pela maioria da população brasileira. Dadas as altas taxas de desigualdades sociais e econômicas, não é possível à maior parte dos cidadãos dispor de tempo e recursos, mantendo ainda um membro da família fora do mercado de trabalho para se dedicar exclusivamente ao ensino doméstico. “A crença de que um pai sempre escolherá o tipo de educação mais adequado para seu filho ignora o fato de que a escolha não é disponível gratuitamente a todos os pais. A noção de escolha dos pais ignora várias barreiras comuns” (FINEMAN, 2009, p. 13 *apud* BARBOSA, 2016, p.162).

Como postula a própria ANED, em seu site institucional, na seção de perguntas e respostas (2023, item 19, grifo nosso), “a experiência de outras nações mostra que famílias desestruturadas socialmente, vulneráveis ou em condição de miséria ‘não se interessam’ pela educação domiciliar. Pelo contrário, preferem a escola em tempo integral”. Todavia, não acreditamos ser falta de interesse das famílias, mas sim falta de opção, haja vista que a única alternativa educacional tangível perpassa pela gratuidade do ensino, não sendo a educação domiciliar nem mesmo algo a se cogitar ou conhecer.

²⁵ Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) Contínua é uma pesquisa que visa acompanhar as flutuações trimestrais e a evolução – curto, médio e longo prazo – da força de trabalho do país, dentre outras informações. Dados disponíveis em: <

Retomando a citação²⁶ da ANED, anteriormente exposta no início deste capítulo 3, e ao analisá-la, agora, sob a óptica do neoliberalismo, percebemos no trecho recortado uma justificativa que se apoia unicamente no direito à liberdade dos indivíduos, que observamos quando dizem ser a autonomia educacional da família a “principal causa” defendida pela associação. Em outras palavras, colocar a autonomia da família como a “principal causa” traduz a ideia de que a sensação de liberdade que os pais desejam possuir vem em primeiro lugar. Por analogia, então, a preocupação com a boa educação da criança não é a prioridade, sendo deixada em segundo plano.

Da mesma forma, mais adiante, ainda nesse mesmo parágrafo, a ANED menciona “a liberdade, e a prioridade da família na escolha do gênero de instrução a ser ministrado” aos filhos. Mais uma vez o destaque é dado à liberdade de escolha dos pais. A educação domiciliar vem, portanto, para atender ao individualismo e à vontade de liberdade dos pais, características, como já vimos, peculiares ao neoliberalismo.

Essas políticas revelam a face economicista, conservadora e estratégica nas lutas em prol de uma visão de mundo dominante, pois alia meritocracia, competitividade e individualismo na contramão da construção de um projeto mais democrático, igualitário e de valorização da diversidade (PERONI; CAETANO; VALIM, 2021, p. 12).

Para o neoliberalismo, a única forma de se conquistar a liberdade dos indivíduos seria por meio do encolhimento do Estado, ou seja, o governo cobraria menos impostos, no entanto ofereceria menos serviços. Seria preciso minimizar o Estado através de sua interferência mínima na vida privada dos cidadãos para que se maximizem as suas liberdades.

Buscando uma proposição prática, na área da saúde, por exemplo, estando doente você teria que pagar a consulta do médico, podendo inclusive escolher o médico de sua preferência, pois a prioridade é dispor de liberdade de escolha. Na educação, para oferecer formação aos seus filhos, você teria que pagar a instituição escolar, podendo também escolher em qual delas matriculá-los, pois a prioridade é dispor de liberdade de escolha.

²⁶ A principal causa defendida pela ANED, é a autonomia educacional da família. Não nos posicionamos contra a escola, mas entendemos que, assim como os pais têm o dever de educar, têm também o direito de fazer a opção pela modalidade de educação dos filhos. Defendemos, portanto, a **liberdade**, e a prioridade da família na escolha do gênero de instrução a ser ministrado aos seus filhos (ANED – Página inicial [site institucional], 2023, grifo nosso).

Como exemplo podemos afirmar que uma pessoa abastada que faz jejum por sua livre e espontânea vontade [liberdade de escolha] pode ter a mesma realização de funcionamento que uma pessoa pobre forçada a passar fome extrema, porém, a primeira pode escolher comer bem e ser bem nutrida, o que pode ser impossível para a segunda. O que se percebe é que a privação de capacidades envolve uma série de restrições que não permitem que as pessoas levem um tipo de vida por elas almejada. Essas restrições podem significar não ter renda suficiente para obter bens e serviços desejados, não ter capacidade física para desenvolver certas atividades, não ter acesso à educação e saúde, não ter livre acesso à troca de bens e serviços, não ter direitos civis e políticos respeitados (SCHEEFFER; CIGNACHI, 2013, p. 83).

Nessa lógica libertária, a proposta da educação domiciliar extrapola ainda mais os “limites” da liberdade de escolha, pois requer além da opção entre escolas públicas ou escolas privadas. A ousadia em saciar essa liberdade de escolha explode as barreiras já existentes e constrói um novo caminho para aqueles que questionam até mesmo as instituições escolares privadas, dando origem a um inédito nicho mercadológico para concorrência e exploração capitalista.

Sabemos, pois, que há bem mais liberdade de escolha àqueles a quem o dinheiro contempla. Para aqueles que se mantêm com R\$1.353,00 mensais não há liberdade de escolha. A liberdade de escolha escolhe apenas os mais privilegiados economicamente, os donos do dinheiro. Ora bolas, parece, portanto, inconciliável e completamente contraditório implementar políticas de liberdade que ofereçam liberdade apenas para uma parcela da população. Não queremos liberdade em parcelas, queremos liberdade à vista, a todos. Ainda mais controverso é ser essa parcela a minoria social. Diante disso, o Estado deve, portanto, governar para a minoria social privilegiada ou para a maioria desfavorecida?

[...] Berlin (2002a) objeta que tendências de estabelecer projetos com base em razões de pretensão coletiva, de pretensão racional [...], de superação da ‘opressão capitalista’ levariam invariavelmente ao ‘totalitarismo’ – ou seja, à supressão das liberdades individuais, à ‘politização’ e ‘publicização’ da vida privada (SCHEEFFER; CIGNACHI, 2013, p. 81).

Nesse sentido, priorizar a garantia de liberdades individuais acaba, consequentemente, por inibir a disposição para com a ideia dos deveres sociais coletivos e do bem-comum, fortalecendo a racionalidade do egoísmo e do individualismo. Assim, “se a nossa liberdade depende da desgraça de outros seres humanos, o sistema que promove tal coisa pode e deve ser questionado” (SCHEEFFER; CIGNACHI, 2013, p. 85). Parece óbvio, portanto, que

[...] a concepção de liberdade que alicerça o ideário [neo]liberal, a entendida enquanto não interferência do Estado, não passa de uma falácia. Qual a liberdade conquistada pelas classes menos favorecidas diante de um Estado mínimo? A partir do momento que o rol de opções de acesso diminuem, que liberdade é essa? (SCHEEFFER; CIGNACHI, 2013, p. 87)

Outra afirmação que consideramos em nossa análise é a menção de que a ANED não se coloca contrária à escola. Tal neutralidade com a presença da instituição escolar acaba por transparecer a ideia de que, para eles, a escola não possui sua importância, sendo apenas outro aparelho ideológico do Estado. Essa é mais uma aproximação à realidade neoliberal, consoante ao argumento da liberdade de escolha e, agora, ao do individualismo:

[...] propagado com a valorização do individualismo, do libertarianismo e do direito dos pais de escolherem a educação institucionalizada ou domiciliar para seus filhos. Para justificar-se depreciam e menosprezam a escola pública no que se refere às estruturas precárias, ao ensino e aprendizagem não satisfatórios e aos resultados “pífios” em avaliações escolares externas (BRANDÃO; CÂMARA; MONTEIRO, 2021, p. 8-9, grifos dos autores).

Assim, sob o argumento do direito de liberdade de escolha e da ineficiência da prática escolar não se colocam contrários a que o indivíduo seja obrigado a educar-se, mas contra a ideia de que o provedor único dessa educação seja o Estado. Sobre isso, Oliveira e Barbosa (2017, p. 194) acreditam que “a fundamentação da educação domiciliar é originária de uma vasta gama de posições antiestatistas, que passam por anarquistas, liberais individualistas e posições religiosas fundamentalistas”.

Dessa maneira, em nossa sociedade contemporânea, por um pretensioso argumento construído e germinado no seio social desde a década de 2000, com o já comentado movimento Escola sem Partido, a classe detentora do capital, a qual recebe bem além dos R\$1.353,00 per capita, objetiva manter a sua riqueza e o seu poder de classe dominante. Para isso, edifica, pelo senso comum, a ideia de que a escola pública está falida, não possui qualidade no ensino, seus professores são despreparados e os alunos doutrinados por meio de conteúdos disciplinares que não condizem com os valores morais da família. Com efeito, a manutenção de seu poder enquanto classe dominante “depende da incorporação pelo senso comum de um determinado aparato conceitual que o legitime, a tal ponto que seja naturalizado e livre de questionamento” (HARVEY, 2008, p. 49).

Com o fito de estruturar esse discurso homogeneizador dentre a sociedade de que a solução para todo esse problema educacional seja a regulamentação da educação

domiciliar, é preciso, portanto, o quanto antes que moldem esse projeto societário no senso comum:

Aquilo que Gramsci denomina “senso comum” [...] tipicamente fundamenta o consentimento. O senso comum é construído com base em práticas de longa data de socialização cultural que costumam fincar profundas raízes em tradições nacionais ou regionais (HARVEY, 2008, p. 49, grifos do autor).

Somente com esse projeto erguido, e fortificado a cada dia, é possível tencionar o embate de forças nas relações entre público e privado, entre justiça social e justiça de mercado, entre democracia e capitalismo. No campo educacional, nasce, então, mais uma forma de se materializar um projeto neoliberal, a educação domiciliar. Dizemos, pois, “mais uma forma”, visto que outras já foram e ainda continuam sendo pensadas para a exploração pelo capital, exemplo disso é a própria atuação já naturalizada das instituições privadas de ensino, a apressada reforma do Ensino Médio pela Lei nº 13.415/2017 e as parcerias²⁷ do setor público com instituições também privadas para a definição de conteúdo, a venda de merenda, uniformes, materiais didáticos e a gestão de resultados e monitoramento, por meio de exames de competências e habilidades.

De forma resumida, percebemos que toda a cadeia neoliberal se mostra interligada por meio de conexões sólidas e longínquas, justificadas pela mais abstrata e fetichizada das mercadorias, o dinheiro, motivo mais que convincente e que supera todos os demais em sociedades capitalistas. Sob a alegação de liberdade de escolha e de má qualidade dos serviços públicos, exigem a intervenção mínima do Estado em suas vidas privadas. Assim, diminuída a assistência social oferecida pelo Estado, conseguem liberdade para a criação de novos produtos ou serviços financeiros, os quais serão comercializados para a sociedade, na troca por dinheiro.

No entanto, o capital não dispensa a ajuda e nem as facilidades do Estado, as quais, de alguma forma, possam auxiliá-lo a elevar o seu lucro. O capital precisa das parcelas da riqueza pública, isto é, precisa do fundo público na qualidade de financiador dessa concretização. Com o termo “desregulação”, porém, o capital rejeita a presença estatal no mercado, e também nas políticas sociais. Aquilo que era um direito se converte em um serviço privado regulado pelo mercado e, portanto, torna-se uma mercadoria a que têm

²⁷ A citar: “grandes grupos empresariais e instituições financeiras, tais como Instituto Unibanco, Instituto Natura, Instituto Ayrton Senna, Fundação Lemann, Fundação Educar DPaschoal, Parceiros da Educação, Instituto Itaú Social, Todos Pela Educação” (GARCIA, 2018, p. 1359), Instituto Fernando Henrique Cardoso, Fundação Roberto Marinho (PERONI; CAETANO, 2015, p. 346), entre outros.

acesso apenas aqueles com poder aquisitivo para adquiri-la, deixando os demais à mercê do que restar por meio da gratuidade pública.

Em resumo, a classe dominante, portanto, a fim de se manter dominante, constrói, no senso comum, a ideia de ineficiência da escola e de seus profissionais, reaviva o espírito libertário dos pais, colocando ainda em evidência no seu discurso todos os aspectos positivos que podem ser imaginados dessa proposta. Por conseguinte, conquista seus adeptos e defensores dessa nova modalidade de educação, que, até a presente data, foi posta em prática apenas por algumas poucas famílias, em um contexto incipiente e ilegítimo, visto que a educação domiciliar não foi regulamentada até o ano de 2023.

Desse modo, mais uma parcela da educação é, com isso, entregue à lógica mercantil, quando o empresariado comemora um passo a menos de se legitimar seu novo projeto neoliberal para a educação. No discurso neoliberal, qualquer coisa pode se tornar mercadoria. A educação deixa de ser parte do campo social para ingressar no mercado, como mercadoria a ser vendida, não pela preocupação das empresas em educar com maior qualidade as crianças e jovens, mas sim em gerar maior lucro. Enquanto isso, pais e alunos se transformam em consumidores, e a educação abandona sua característica de direito social e coletivo para ingressar no campo do direito do consumidor.

Certos, portanto, de que a educação domiciliar fornece um mercado muito promissor às empresas, permanecemos nosso olhar sobre a ANED, de modo a exemplificarmos como cresce a pressão por introduzir mecanismos de mercado e métodos de gestão inspirados na lógica mercantil em nome da liberdade, da eficiência e da democracia. Além da parceria firmada com a ANAJURE, já exposta anteriormente, por meio de assessoramento jurídico às famílias optantes pela educação domiciliar, assim como pela promoção e venda de eventos e capacitações, a ANED divulgou um clube de benefícios para associados chamado “Clube ANED”, conforme Figura 4 abaixo, ao qual, neste momento, dedicaremos um pouco mais de nossa atenção.

Figura 4 - Clube ANED de benefícios

The image shows a screenshot of the ANED website. At the top, there is a dark blue navigation bar with the ANED logo (Associação Regional de Educação Domiciliar) on the left and menu items: HOME, ANED, A EDUCAÇÃO DOMICILIAR, BLOG, GALERIA, Clube ANED, a search icon, and a LOGIN button. Below the navigation bar is a large banner featuring a family (a woman, a man, and a child) sitting on a sofa. The banner text reads: "Parceria com muitos benefícios para a sua família" and "Clube ANED". A smaller text box says "Ser associado ANED tem muito mais vantagem!". Below the banner are three columns of text, each preceded by a yellow downward-pointing triangle:

- O que é?**
O Clube ANED é um programa de benefícios, uma parceria entre a ANED e empresas/empreendedores, de diversos segmentos para a Educação Domiciliar, e exclusivo para as Famílias Associadas Contribuintes!
- Como participar?**
Todas as famílias Associadas Contribuintes estão participando, automaticamente, do Clube ANED.
- Quais as vantagens?**
Descontos e promoções exclusivas na compra de produtos e serviços das empresas parceiras da ANED, em educação e, em breve, diversos outros segmentos.

Fonte: ANED – Regulamento Clube ANED (abril/2023).

O Clube ANED, como qualquer modelo de mercado tende a se impor de maneira muito eufemística. Foi divulgado como um programa de benefícios firmado junto a várias empresas de diversos segmentos que contribuem para o universo educacional, intitulados parceiros. Tais empresas prometem oferecer promoções e descontos exclusivos na compra de produtos ou serviços para os associados ao clube, desde que sejam filiados ativos mantendo sua contribuição em dia, obviamente.

À época desta investigação (abril/2023), todos os links disponíveis para associação ao Clube ANED direcionavam a uma página não encontrada. Por isso, também fizemos a tentativa, por e-mail, de questionar o valor da associação ao clube, mas não obtivemos resposta. Todavia, as autoras Araújo e Leite (2020, p. 8) citam “que a ANED reforça sua capilaridade e enfatiza a necessidade de apoio à causa, a partir da adesão financeira de novas famílias à Associação, ao custo de R\$360,00 anuais (ANED, 2019h, n.p.)”. Tempos depois, em agosto/2023, nosso e-mail foi respondido pelo setor administrativo da ANED dizendo que a associação não está realizando renovação, nem cadastros de novos inscritos.

A ANED, no entanto, ainda que fosse a gestora e propagandista do clube, afirmava não ter nenhuma responsabilidade em meio a essa relação comercial, mencionando no regulamento do programa que “não se responsabiliza pelo pagamento, pela entrega do bem ou pela prestação do serviço, pelos prazos de entrega ou pela qualidade do produto ou serviço” (ANED, 2023).

Nesse “casamento de conveniência” entre capitalismo e educação, parece a nós egoísta uma associação defensora da educação domiciliar, a qual tanto coloca sob suspeita a qualidade da educação pública, isentar-se de zelar pela qualidade dos bens ou serviços comercializados através de sua marca e identidade visual. Isso nos faz questionar quem, de fato, luta por uma boa educação, daqueles que buscam apenas oportunidades financeiras para si. São poucos, sem dúvida, os autores e os atores interessados no real propósito da educação que zelam pela boa formação dos cidadãos, sem nenhum interesse econômico. De qualquer modo, acreditamos que nenhuma instituição a serviço do capitalismo tem esse propósito como ator principal, como bem disse Lockmann (2020):

[...] nunca dentro de uma racionalidade neoliberal, a igualdade foi uma meta. Estar incluído nesses jogos significa ocupar espaços de participação muito distintos, mantendo e reforçando as desigualdades. Foucault (2008, p. 163) afirmava que o neoliberalismo se constitui num “jogo formal entre desigualdades”. Segundo ele, essa racionalidade só pode atuar mediante oscilações, diferenciações e não a partir da igualdade ou da equivalência (LOCKMANN, 2020, p. 70).

No programa de benefícios do Clube ANED identificamos parceria com 27 empresas distintas, expostas em seu site institucional em abril/2023. Conforme Quadro 3 abaixo, foram oferecidos benefícios de 10 a 50% de desconto na aquisição de algum produto ou serviço, no entanto, tais benefícios poderiam ser alterados sem prévio aviso aos clientes participantes, conforme consta no regulamento do clube.

Quadro 3 - Benefícios das empresas parceiras ao Clube ANED

1	Metodologia Beetools	Oferecem aulas de inglês por meio de uma experiência personalizada, divertida e eficiente que alia tecnologias, metodologia ativa de aprendizagem e flexibilidade para jovens e adultos.	Desconto de 20% na assinatura anual ou mensal.
2	APP MateTática	Aplicativo desenvolvido com o intuito de ajudar crianças e adolescentes a estudarem matemática de um jeito mais leve, descomplicado e divertido, sem qualquer ideologia ou influência social externa.	Teste grátis até dezembro de 2022.
3	Inteligência Musical	Oferecem 2 cursos de desenvolvimento musical: apreciação musical e alfabetização musical.	Desconto de 10%.
4	Alfabetize para a fluência	Oferecem curso e material completo pré-alfabetização até a leitura por meio de cards fônicos.	Desconto de 15%.

5	Tutoring Br	Oferecem sociolinguística aplicada, tutorias <i>on-line</i> em tempo real e proficiência em interdisciplinaridade escolar.	Desconto de 30%.
6	Descomplicando Português	Oferecem curso de português com tutoria e aulas semanais.	Desconto de 10% à vista e de 5% a prazo.
7	One oh One Idioms	Oferecem curso de inglês, espanhol e francês de forma individualizada, tutoria especializada e 100% <i>on-line</i> .	Desconto de 10%.
8	Vivendo a matemática	Oferecem o curso “Matemática Viva”, níveis 1 a 5, para os menores e o curso “Vivendo a Matemática Básica”, com tutoria direta, para os maiores de 11 anos.	Desconto de 10%.
9	Workbooks Nárnia	Oferecem <i>workbooks</i> que incentivam a leitura em voz alta, narração oral e escrita.	Desconto de 10%.
10	Caligrafia	Oferecem apostilas de caligrafia para crianças a partir de 8 anos.	Não especificado.
11	Mosaika Escola de Arte	Oferecem aulas de educação artística por meio de equipe de profissionais que auxilia, supervisiona e presta consultoria realizando atendimento de tutoria presencial ou <i>on-line</i> atuando com a identificação de perfil de ensino/aprendizagem da família educadora e seus alunos, confecção de planejamento anual e de atividades diárias/semanais, avaliações, acompanhamento das demandas e intervenções necessárias.	Desconto de 10% nas oficinas <i>on-line</i> ao vivo e 10% na mensalidade da tutoria <i>on-line</i> .
12	Kairós Consultoria Educacional	Oferecem cadernos de caligrafia e materiais de linguagem pelo método fônico, comprometidos com uma educação erudita, que prima pela verdade, beleza e justiça reveladas na Bíblia Sagrada.	Desconto de 10%.
13	Learning Fun	Empresa especializada no ensino de inglês para crianças com idades entre oito meses e dez anos.	Desconto de 10% no material didático.
14	Aulas de Música	Oferecem material completo, que explica os conceitos musicais de uma maneira simples, mais de 7000 palavras e diversos exemplos em áudio e vídeo, com professor específico.	Gratuito.
15	Homefeltron	Oferecem uma plataforma que compartilha conhecimentos e experiências de forma organizada conectando-se com pessoas de diversas regiões.	Gratuito. Associados ANED concorrerem a prêmios todo mês. Basta marcar a

			empresa nas postagens.
16	Estudo da Natureza	Oferecem cursos, estudo da natureza e caligrafia sem segredo.	Desconto de 10%.
17	EnsinaUP	Oferecem planejamentos personalizados e e-books para famílias que precisam de ajuda para educar seus filhos em casa, como também para professores que precisam de suporte para elaborar atividades diferenciadas e planejamentos inovadores.	Desconto de 15%.
18	ConecteJUS	O "Conecte JUS famílias" é um curso voltado à orientação jurídica das famílias.	Gratuito.
19	ConecteHS Academy	A "Conecte HS" é composta por profissionais altamente qualificados no exercício da educação domiciliar, unidos com o objetivo de desenvolver conhecimentos e talentos em um só lugar.	Desconto de 50% nos cursos e 20% na assinatura mensal.
20	Aquarela brinquedos naturais	Oferecem brinquedos criativos e naturais.	Desconto de 10%.
21	Explorando a vida	Oferecem curso de ciências para crianças pequenas, que ainda não leem ou escrevem, mas pode ser utilizado por crianças maiores, desde que os pais adaptem algumas atividades.	Desconto de 20%.
22	Família de Ciência	Oferecem uma coletânea de experimentos (ciências, física, química e biologia) cuidadosamente preparada por quem entende.	Desconto de 20%.
23	Matemática da Minha Vida	Oferecem livros da coleção "Matemática da Minha Vida", composta por seis livros, sendo eles: dois de Educação Infantil (nível A e nível B, indicados para 4 e 5 anos) e quatro dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º, 2º, 3º e 4º ano).	Desconto de 10%.
24	Meu homeschool	Oferecem a plataforma "MeuHomeschool", para registro e organização das atividades de ensino domiciliar.	Desconto de 20% na assinatura anual.
25	Homeschoolarizando	Oferecem materiais em diversos temas desde a mais tenra idade para colaborar com outras famílias que optam pela educação domiciliar, criada por 3 mães <i>homeschoolers</i> .	Desconto de 15%.
26	Educação no lar	Oferecem uma plataforma de apoio a pais na educação de seus filhos, com mais de 60 aulas divididas entre autoridade e obediência, atmosfera do lar, formação de hábitos, instrução da consciência e correção.	Desconto de 15%.

27	Porto Educacional HS	Oferecem materiais de qualidade para a instrução dos pais e filhos, com ênfase na educação clássica cristã.	Desconto de 20%.
----	----------------------	---	------------------

Fonte: Elaborado pela autora, 2023, a partir de ANED – Regulamento Clube ANED (2023).

Fica nítido pela leitura das 27 parcerias presentes no quadro acima como a associação se mostrou permeável aos interesses econômicos das empresas, transformando a proposta da educação domiciliar em um negócio bastante rentável e terreno fértil para outras futuras parcerias, o que foi declarado pelo próprio Clube ANED ao mencionarem que, além da educação, “em breve, diversos outros segmentos” estariam disponíveis para parcerias. Isso nos confirma como a retórica gerencial do empresariado se torna cada vez mais invasiva.

Nesse ínterim, logo após tal análise, em maio/2023, a ANED atualizou a página inicial de seu site, onde publicou a seguinte mensagem: “neste momento, a ANED está passando por um período de transição, mudanças, melhorias e atualizações. Pedimos sua compreensão durante este período, pois, muito temos a fazer pela educação domiciliar (*homeschooling*) na nossa nação. Devido a este momento transitório, a ANED não estará recebendo cadastros de novos inscritos até que os devidos ajustes sejam feitos”. Após esse período, em consultas ao site da ANED, percebemos que a página desativou muitos links, fazendo com que algumas abas se mantivessem indisponíveis.

A complementar nossa análise investigativa quanto à aplicação de lógicas mercantis à proposta de educação domiciliar, de modo similar à ANED, trazemos também o site ED Brasil Materiais Didáticos, que apresenta em sua página inicial um conteúdo bastante objetivo e resumido referente a essa modalidade de ensino, conforme Figura 5 abaixo.

Figura 5 - Página inicial do site ED Brasil Materiais Didáticos



Fonte: ED Brasil Materiais Didáticos – Página inicial (maio/2023).

Os links disponíveis ao lado direito da página, em sua maioria, direcionavam para abas que comercializavam materiais didáticos, vendidos de forma fragmentada entre “formação 1 (alfabetização)”, “formação de 2 e 3 anos”, “formação de 8 e 9 anos (terceiro ano do ensino fundamental)” e “livro de receitas para pais e filhos”. Tais materiais, em maio/2023, eram ofertados por valores entre R\$19,90 a R\$490,00, este último podendo até ser parcelado em 12x de R\$47,74.

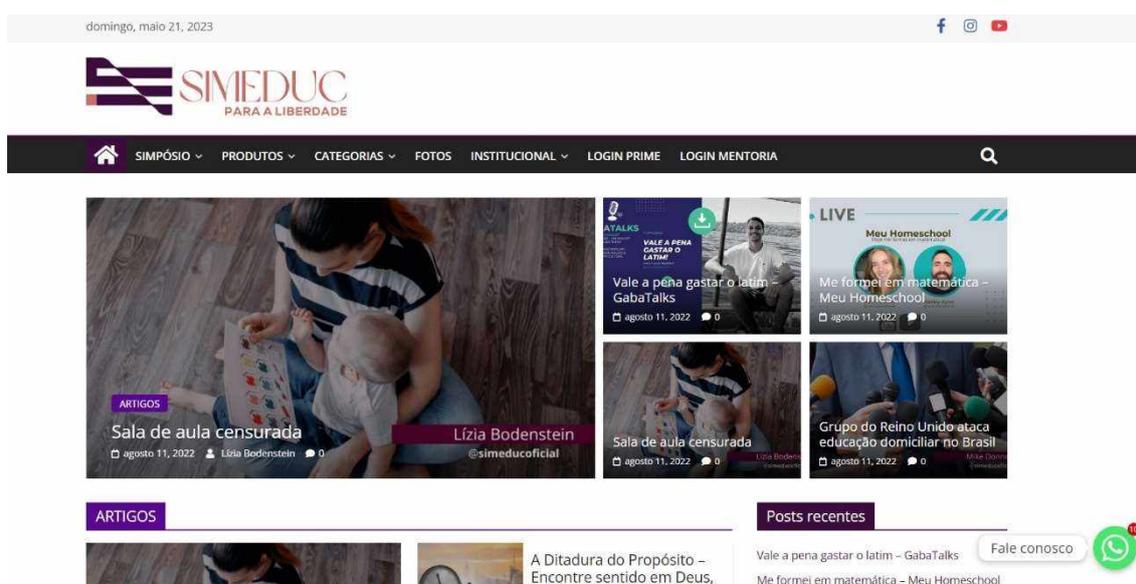
Vale mencionarmos, ainda, que o restante dos links conduziu a abas que expuseram temas de possível interesse aos pais educadores domiciliares, como “atividades ao ar livre”, “como contar uma história”, “como ensinar a escrever” e “alfabetizar em casa”. Em algumas delas, houve a exposição de vídeos explicativos, de produção própria e de forma gratuita, vinculados ao canal ED Brasil na plataforma Youtube. Sabemos, pois, que essa plataforma de compartilhamento ainda torna possível gerar receitas aos criadores de vídeos por meio da exibição de anúncios, o que demanda a frequente visualização dos vídeos do canal. Não é preciso dizer que esse aspecto mereceria desenvolvimento mais longo no que tange à invasão neoliberal em diversos outros terrenos além da educação, entretanto não é esse o foco que preside nossa análise.

Outro caso se difundiu pelo site “SimEduc para a liberdade”, o qual se apresentou como o maior evento *on-line* de educação domiciliar do Brasil. O evento realizou a sua 5ª edição no ano de 2020, cujo tema central abordou “Autoeducação: o caminho para a alta cultura”. Em 2021 o evento, 100% *on-line* e gratuito, foi intitulado “6º SimEduc Talks

– *Momschooling*: o chamado!”, e contou com o apoio da ANED e a participação de mais de 75 palestrantes, envolvendo pais educadores domiciliares e especialistas de diversas áreas, todos eles, segundo o evento, “reparadores de ruínas”. Em outubro/2022, com a sua 7ª edição, também sob apoio da ANED, dedicou sua temática à amizade, intitulada “*Homeschooling* entre amigos...é muito melhor”. Os eventos anteriores, realizados nos anos de 2016 a 2019, junto aos debates pré-eventos, foram encontrados em divulgação para venda na plataforma Hotmart²⁸, no valor de R\$84,90 por mês.

Não obstante, o site “SimEduc para a liberdade”, conforme Figura 6 abaixo, não se mostrou desenvolvido por completo, haja vista que algumas abas constavam vazias (direito e política, tecnologia, recursos de aprendizagem), fazendo referência ainda exclusivamente ao evento realizado em 2021.

Figura 6 - Página inicial do site SimEduc para a liberdade



Fonte: SimEduc para a liberdade – Página inicial (maio/2023).

Ademais, em nossa consulta realizada em maio de 2023, a notícia mais atualizada constante do site datava de agosto de 2022, como podemos verificar pela Figura 6 acima.

²⁸ A plataforma Hotmart se divulga como uma plataforma de ensino a distância, com mais de 150 mil produtos cadastrados, 5 milhões de alunos e vendas realizadas em mais de 188 países. Oferece espaço para quem deseja criar ou divulgar um produto digital, todavia não se responsabiliza pelo conteúdo dos produtos. Sem nenhuma mensalidade e nem taxa de adesão, cobra apenas uma porcentagem quando houver vendas. A plataforma aceita para comercialização *e-books*, *podcasts*, músicas, videoaulas, palestras, imagens, *softwares*, *scripts* e documentos diversos. O caso mencionado consta disponível em: <https://hotmart.com/pt-br/marketplace/produtos/simeduc-prime/P24423330H?sck=HOTMART_MEM_CA&off=jnxpeu0v>. Acesso em: 22 maio 2023.

Conseguimos observar ainda o proveito econômico do evento sobre as principais mídias sociais, assim como por meio de canal próprio²⁹ também na plataforma Youtube. O site, todavia, manteve ativa a guia chamada “SimEduc Prime”³⁰, que direcionava a uma nova página repleta de informações. O “SimEduc Prime” se mostrou como uma comunidade “com mais de 500 horas de conteúdo organizados por temas que vão desde a autoeducação até a como elaborar um currículo”, as quais já foram experimentadas por mais de 5.000 famílias. Para ter acesso ao “SimEduc Prime”, conforme Figura 7 abaixo, existiam três planos disponíveis para assinatura: mensal, semestral e anual.

Figura 7 - Planos para assinatura à comunidade SimEduc Prime

ESCOLHA O MELHOR PLANO PARA VOCÊ
 Nossos planos são pensados para que você consiga aproveitar o máximo do conhecimento de uma forma de que seja adequado a você.

Mensal *Lançado mensalmente	Anual à vista por 674,34 <i>MAIS POPULAR</i>	Semestral à vista por 417,80
R\$ 84⁹⁰ Mês	R\$ 65⁷⁰ 12x	R\$ 75⁸³ 6x
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Curso completo Ed.Clássica ✓ 17 Palestras SIMEDUC 2016 ✓ 23 Palestras SIMEDUC 2017 ✓ 31 Palestras SIMEDUC 2018 ✓ 35 Palestras SIMEDUC 2019 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Curso completo Ed.Clássica ✓ 17 Palestras SIMEDUC 2016 ✓ 23 Palestras SIMEDUC 2017 ✓ 31 Palestras SIMEDUC 2018 ✓ 35 Palestras SIMEDUC 2019 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Curso completo Ed.Clássica ✓ 17 Palestras SIMEDUC 2016 ✓ 23 Palestras SIMEDUC 2017 ✓ 31 Palestras SIMEDUC 2018 ✓ 35 Palestras SIMEDUC 2019

Fale conosco 

Fonte: SIMEDUC PRIME (maio/2023).

Conforme Figura 7 acima, os planos variavam de R\$84,90 mensais ao valor à vista de R\$674,34 para o plano anual, com formas de pagamento diversas, como cartão de crédito, pix, boleto bancário e outras plataformas de carteiras digitais. Segundo a comunidade, toda semana são inseridos novos conteúdos, “organizados em trilhas do conhecimento, que incluem os maiores temas da educação: direito, autoeducação, maternidade, planejamento e organização, metodologias, práticas educativas, leitura e formação de leitores, empreendedorismo, alta cultura, educação clássica, arte, beleza, verdade e justiça”.

²⁹ Disponível em: <<https://www.youtube.com/@simeduc>>. Acesso em: 22 maio 2023.

³⁰ Disponível em: <<https://simeduc.com.br/simeducprime/>>. Acesso em: 21 maio 2023.

A introdução de todas essas lógicas mercantis no campo da educação constrói o que Laval (2019) intitulou de *neoliberalismo escolar*. Tomando suas ideias como base dessa discussão, para ele, analisar o sistema educacional neoliberal é absolutamente fundamental para entender o próprio neoliberalismo, o qual mirou, desde o início da sua expansão, o sistema escolar e as universidades. A escolha pelo sistema educacional se deu por diversas razões, todavia a principal delas é que se trata de um lugar de formação de certo tipo de subjetividade, ou seja, é o local de criação de um capital humano que vai alimentar todo esse mesmo sistema produtivo que sustenta a lógica mercantil. Assim, tal capital humano já é formado para se adaptar à concorrência generalizada.

A escola, que tinha como centro de gravidade não só o valor profissional, mas também o valor social, cultural e político do saber [...], hoje é orientada, pelas reformas em curso, para os propósitos de competitividade prevaletentes na economia globalizada (LAVAL, 2019, p. 18).

Portanto, nessa nova ordem educacional que vem se delineando, o sistema educacional usado pelo neoliberalismo serve a duas finalidades concomitantemente. Ele atende aos interesses econômicos do empresariado, que comercializa a maior variedade de produtos e serviços possível, de maneira que é estruturado como um mercado e gerido como uma empresa. Além disso, já prepara o próprio capital humano que fará parte de seus estabelecimentos; forma os alunos para um cenário de incertezas crescentes, haja vista que os assalariados terão de mudar de empresa com mais frequência e realizar tarefas diferentes em cada uma delas, sendo pagos pelos menores salários possíveis.

Expliquemos melhor. As políticas neoliberais utilizam, além da premissa de liberdade já mencionada, o argumento de atender a um objetivo progressista antigo, a igualdade, o pressuposto de que todos são iguais e capazes de alcançar o sucesso igualmente. No campo da educação, induzem a que os indivíduos ampliem as suas capacidades ao máximo possível, pois o que se exige nas empresas “não é mais uma especialização específica, mas uma base de competências necessárias ao trabalhador polivalente e flexível” (LAVAL, 2019, p. 70).

Com isso, esse padrão acaba por tornar os alunos responsáveis diante de seu dever de aprender, estimulando a concorrência entre eles. Nas escolas isso se exemplifica por meio de avaliações sistemáticas, as quais submetem os alunos a uma disputa numérica por notas. O mesmo acontece entre as escolas, onde a disputa se desenvolve por meio dos testes de avaliação educacional como o Pisa, o Enem, o Saeb, o Encceja, o IGC, o Enade,

o TIMSS, o PIRLS e o ICCS³¹ e os próprios resultados com aprovação em vestibulares e demais processos seletivos, que incitam a competição e escalonam as instituições de ensino.

Assim, basta aos neoliberais instalar em toda parte situações de concorrência generalizada, fazendo com que os alunos e as escolas se mantenham buscando melhores notas e melhor desempenho a cada ano, uma busca infinita e sem ponto final. Os pais também não se veem livres dessa concorrência generalizada. Quanto a eles, a estratégia do neoliberalismo é torná-los responsáveis, em razão de seu próprio dinheiro, pelo investimento que fazem por seus filhos, e do qual decorre todo o sucesso ou fracasso na sua formação:

A educação é um bem de capitalização privada que produz benefícios fundamentalmente pessoais, mas pressupõe sacrifícios da família. Mesmo os mais pobres [...] podem financiar os estudos de seus filhos se fizerem os esforços necessários. A ausência de financiamento público levará as famílias a assumir suas responsabilidades, e a falta de instrução será exclusivamente consequência da negligência dos pais, que optam pelo bem-estar imediato em detrimento da felicidade futura de seus filhos (LAVAL, 2019, p. 116).

Há, portanto, uma tentativa neoliberal de responsabilizar os pais pelas boas ou más condições de vida que seus filhos terão quando adultos. “Ao maximizar a responsabilidade individual de cada um consigo mesmo, essa forma de governo, simplesmente, deixa-os viver, fazendo-os assumir, por eles mesmos, os riscos da sua existência, que nada mais são do que resultado de escolhas individuais” (LOCKMANN, 2020, p. 73).

Para tanto, para que toda essa estratégia neoliberal sobreviva, é preciso justamente conceder aos pais o poder de escolha, consolidando o axioma já tratado por nós anteriormente quanto ao direito de liberdade de escolha. Desse modo, percebemos que essa premissa da liberdade de escolha, na verdade, é um verniz de boas intenções utilizado pelo neoliberalismo, mas que é obrigatório para manter a concorrência generalizada. Nele, essa diversidade de estabelecimentos escolares supostamente responde melhor às demandas dos usuários, que escolhem livremente as ofertas de ensino e os produtos oferecidos, a depender de qual deles cabe em seu bolso.

³¹ Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), Sistema de Educação da Avaliação Básica (Saeb), Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Enceja), Índice Geral de Cursos (IGC), Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade), Estudo Internacional de Tendências em Matemática e Ciência (TIMSS), Estudo Internacional de Progresso em Leitura (PIRLS) e o Estudo Internacional de Educação Cívica e Cidadania (ICCS).

Mas que produtos? Que consumo? O que é um estabelecimento escolar que satisfaz o consumidor? De que natureza é a informação necessária à escolha? O consumidor isolado, um átomo entre outros átomos, sabe do que precisa? Ele tem como prever as consequências de longo prazo de suas escolhas? (LAVAL, 2019, p. 184)

Assim, para que os pais e os alunos consigam informação de qualidade para fazer a sua escolha com alguma justificativa condizente, a proposta neoliberal se apoia nos dados e resultados decorrentes dos testes de avaliação educacional citados há pouco, “complemento da livre escolha das famílias: a partir da divulgação do desempenho das escolas, das turmas e até mesmo dos professores, ele serve como um indicador do desempenho dos ‘produtores’ (LAVAL, 2019, p. 184), fechando o ciclo desse centro de gravidade dominante.

Por certo, a liberdade de escolha é, então, uma maneira de iniciar toda a sociedade no espírito do *neoliberalismo escolar*. Todo esse esquema transforma a escolaridade em uma espécie de *self-service*, com escolas de tamanhos, cores e preços diferentes capazes de atender a qualquer demanda. No entanto, conforme a Rede Escola Pública e Universidade (2019, p. 193), “ao nos aproximarmos da escola real percebemos que essa receita está mais para *junk food*”.

Nesse ínterim, é possível e muito provável que ocorram questionamentos quanto ao tradicional ensino oferecido no âmbito escolar, haja vista que, em meio a uma sociedade capitalista e competitiva, é comum a prática desleal de pôr em dúvida a atuação alheia para se sobressair em alguma atividade econômica, como bem intentou o movimento Escola sem Partido. Sobre isso, Castells (2005) dizia:

As pessoas pensam através de metáforas, e criam essas metáforas com imagens. Confiança e carácter são construídos à volta da imagem de uma pessoa. Por causa disto, o assassinio de carácter (o denegrir da imagem de alguém) tornou-se uma possibilidade entre as armas políticas. Mensagens negativas são normalmente mais eficazes do que as mensagens positivas. E a imagem mais negativa é minar a confiança das pessoas no seu potencial líder difundindo, fabricando ou manipulando informação comprometedora (CASTELLS, 2005, p. 25).

Essa manipulação de informações é mais uma estratégia neoliberal, somada à instalação de concorrência generalizada. Tais questionamentos quanto ao tradicional ensino oferecido no âmbito escolar são chamados por Streeck (2012) de crises do *capitalismo democrático*. Para ele, as crises são uma tensão à configuração político-

econômica das sociedades capitalistas “que faz do desequilíbrio e da instabilidade regra, e não exceção, e que encontrou expressão numa sucessão histórica de distúrbios no interior da ordem socioeconômica” (STREECK, 2012, p. 35). As crises, portanto, são previsíveis e essenciais para a manutenção da política econômica capitalista, pois não passam de desvios temporários do estado estável de um sistema normalmente bem integrado, do qual se apropria o neoliberalismo.

Assim, temos, então, a utilização pelo neoliberalismo de práticas de: implantação de concorrência generalizada, manipulação desleal de informações e a manutenção cíclica de crises que retroalimentam a configuração econômica de uma sociedade.

Dessa maneira, a crise iniciada que questiona a qualidade da educação escolar, seja ela pública ou privada – ainda que “os ataques à liberdade de ensinar são muito menos frequentes nas instituições privadas” (LINARES; BEZERRA, 2019, p. 132) –, dando origem à proposta de regulamentação da educação domiciliar representa a condição normal do *capitalismo democrático*, apontada por Streeck, pois se configura como um atrito entre capitalismo e democracia. Por capitalismo aludimos ao empresariado e a toda classe dominante que almeja o lucro exacerbado que advém dessa nova proposta. E, por democracia, aludimos ao direito coletivo da educação básica, enquanto processo civilizatório e gratuito a todos.

Para o autor, o *capitalismo democrático* se define:

[...] como uma economia pautada por dois princípios ou regimes conflitantes de alocação de recursos: o primeiro opera de acordo com a produtividade marginal, ou com aquilo que é exposto como uma vantagem por um “livre jogo das forças de mercado”, e o outro se baseia em necessidades ou direitos sociais, tal como estabelecidos por escolhas coletivas em contextos democráticos (STREECK, 2012, p. 37).

Não obstante, está longe de ser novidade que capitalismo e democracia possam se combinar facilmente. No entanto, diante de uma crise é natural que os governos intervenham. Sabemos, porém, que no mundo real não é tão fácil solucionar o embate entre justiça social e justiça de mercado. Dissuadir as pessoas de suas liberdades e de suas crenças em direitos sociais e políticos, assim como equilibrar a lei do mercado e o direito de propriedade é um desafio desenfreado. Na verdade, para oportunizar um convívio pacífico, Streeck diz que

[...] os governos são teoricamente instados a cumprir ambos os princípios simultaneamente, ainda que eles quase nunca se alinhem de forma substantiva.

Na prática, podem negligenciar um princípio em favor do outro por algum tempo, até serem penalizados pelas consequências: governos que deixem de atender demandas democráticas por proteção e redistribuição se arriscam a perder o apoio da maioria, enquanto aqueles que desconsideram as demandas por compensação dos detentores dos recursos produtivos – com relação à produtividade marginal – provocam disfunções econômicas que se tornam cada vez mais insustentáveis, solapando também seu apoio político (STREECK, 2012, p. 37-38).

O desafio, por sua vez, é também cíclico, pois resolvida uma crise, outra deve surgir tão logo se estabilize a anterior, como aconteceu pelo próprio movimento Escola sem Partido, pela Lei nº 11.274/2006 que ampliou o ensino fundamental para 9 anos de duração, pela atualização da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), pela reforma do Ensino Médio e tantas outras crises que estejam por vir.

Não olvidamos, contudo, que seja o neoliberalismo o responsável pela inauguração do discurso que propaga a crise da educação, visando à inserção das lógicas de padronização e de controle; desse modo, passa a significar a educação pública como ineficaz, advogando por sua privatização a partir da livre concorrência orientada pelo mercado (ARAUJO; LEITE, 2020, p. 15).

Todavia, já antecipando essa conjuntura de prováveis questionamentos e crises no que se refere ao tradicional ensino no âmbito escolar, a lógica do *neoliberalismo escolar* não ousa perder tempo – pois, tempo é dinheiro – e inicia a construção de uma nova obra, que oferece a possibilidade adequada para aqueles que permanecem hesitantes sobre as escolhas existentes. Disso emerge a nova solução, ideal e universal, para todas as contradições e disfuncionalidades que permaneçam e ainda possam ser questionadas quanto às escolas públicas e privadas; uma solução a serviço de interesses de uma clientela bem específica e exigente: a educação domiciliar.

A educação domiciliar, aliada ao surgimento da internet e sobretudo das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), permite, sem dúvida, um aumento considerável das “mercadorias educativas” em livre circulação pelo mundo, como observamos pelas 27 parcerias oferecidas apenas em análise ao Clube ANED. Antes mesmo da difusão massiva das propostas contemporâneas de educação domiciliar e antes mesmo do início da pandemia Covid-19, que muito contribuiu em favorecer o uso das TDICs, o empresariado já se utilizava do comércio de produtos educativos para atender ao reforço escolar dos estudantes.

Um dos aspectos menos conhecidos da privatização do ensino é consequência do crescimento da “segunda escola”, da “educação por fora”, a dos cursos

suplementares e das aulas particulares. Milhões de alunos em todo o mundo vêm realizando cursos escolares paralelos, na forma de tutoria privada paga, um fenômeno que assumiu as dimensões de um vasto mercado, capaz de sugar cada vez mais fundos. No Japão, 70% dos alunos do ensino médio tiveram auxílio pedagógico privado, com frequência em empresas especializadas (*juku*), algumas das quais de grande porte, já cotadas em bolsa (LAVAL, 2019, p. 140).

O setor de tutoria privada já absorve uma parte crescente dos gastos das famílias com educação. E “com as tecnologias da informação e, sobretudo, com a internet, a utopia neoliberal de eliminar as fronteiras e enfraquecer as instituições públicas de ensino acredita ter encontrado seu caminho real” (LAVAL, 2019, p. 146). Agora, tendo ainda como opção a educação domiciliar, esse “supermercado mundial de formações *on-line*”³² deve crescer rapidamente nos próximos anos. A saber, durante a realização desta pesquisa, foi possível esbarramos em 40 sites institucionais diferentes que comercializavam formações por meio das TDICs, listados conforme o Quadro 4 abaixo.

Quadro 4 - Sites institucionais fornecedores de formações *on-line*

	NOME INSTITUCIONAL DIVULGADO	SITE INSTITUCIONAL
1	ANED	https://www.aned.org.br/
2	ED Brasil Materiais Didáticos	https://edbrasil.org/
3	SimEduc para a Liberdade	https://simeduc.com.br/
4	Azup Educacional	https://azup.com.br/
5	Seed - Suporte Essencial de Educação Domiciliar	https://www.somosseed.com.br/
6	SAM-HS Sistema Ave Maria Homeschool	https://www.avemariahomeschool.com.br/ https://www.homeschoolavemaria.com.br/
7	Associação Nova Escola	https://novaescola.org.br/
8	Conted tech	https://catalogocontedtech.bitrix24.site/
9	Escolinha em Casa	https://escolinhaemcasa.com/
10	Escolinha em Casa 2.0	https://aprendendoemcasaplus.online/
11	Educalar Educação Domiciliar	https://educalar.com.br/
12	IXL	https://br.ixl.com/
13	MMP Materiais Pedagógicos	https://mmpmateriaispedagogicos.com.br/
14	Vivescer	https://vivescer.org.br/
15	Homeschool.com.br	https://homeschool.com.br/
16	Materiais de Homeschooling	https://www.materiaisdehomeschooling.com/
17	AECEP	https://aecep.org.br/
18	Dispensados dos Apriscos	https://www.dispensados.com.br/
19	Febac Método de Estudo	https://renatapeluso.com/febac
20	Projeto Redação	https://www.projetoledacao.com.br/
21	Family Has Tools	https://www.familyhastools.com/

³² Cf. Béatrice Dehais, “Education: la déferlante américaine”, *Alternatives Économiques*, n. 187, dez. 2000.

	NOME INSTITUCIONAL DIVULGADO	SITE INSTITUCIONAL
22	Homeschooling Na Medida Certa	https://www.homeschoolingnamedidacerta.com.br/
23	Aulinha	https://aulinha.net/
24	Educar para a liberdade	https://educarparaaliberdade.com.br/
25	Loja Maçãs de Ouro	https://loja.macasdeouroblog.com/
26	Homeschool Adventista (Advento)	https://homeschooladventista.com.br/
27	Loja Instituto Alfa e Beto	https://loja.alfaebeto.org.br/
28	Educação Domiciliar Adventista	https://missaoeda.com.br/
29	Germinar Educação Domiciliar	https://germinaredu.com.br/
30	Ensino Clássico Homeschooling	https://ensinoclassico.com/
31	RECEBS Homeschool	https://ed.recebs.org.br/
32	Cicio Suave – Palavras sussurradas ao coração	https://ciciosuave.com.br/
33	Instituto Cidade de Deus	https://editoracidadededeus.com/
34	Educando para o céu	https://educandoparaoceu.com.br/
35	Instituto Hugo de São Vitor	https://www.hugodesaovitor.org.br/
36	Família de Trigo	https://loja.familiadetrigo.com.br/
37	Homesday	https://homesday.com.br/
38	Classical Conversations	https://classicalconversations.com/
39	ANDAPEF	https://andapef.coursify.me/
40	Aprender em família	https://aprenderemfamilia.maestrus.com/

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Parece-nos evidente como diversas instituições e colaboradores vêm atuando de modo transversal e cooperativo, de maneira a instituir um verdadeiro monopólio acerca do conteúdo da educação domiciliar no Brasil, constituindo o que Araújo e Leite (2020) nomearam como “rede empresarial”.

Utilizamos a expressão “rede empresarial” para denotar que algumas entidades se envolvem em campanha que defende a regularização do *homeschool* no Brasil, mas que têm por interesse a profusão dos próprios negócios ofertados em diferentes plataformas digitais. A atuação em rede, nesse cenário, garante tanto a cooperação, como o controle discursivo acerca do que é proposto em torno da ED e de modo mais relevante o retorno financeiro frente ao comércio do serviço educacional que prestam (ARAÚJO; LEITE, 2020, p. 2, grifos das autoras).

A “rede empresarial” nomeada por Araújo e Leite (2020) é um agrupamento que compõe algo bem maior, a chamada “economia em rede”. A citar, Castells (2005, p. 20), em termos simples, diz que a “economia em rede” é uma “nova e eficiente forma de organização da produção, distribuição e gestão, que está na base do aumento substancial da taxa de crescimento da produtividade”.

[...] grandes empresas que se descentralizam a si próprias enquanto redes de unidades semi-autónomas; pequenas e médias empresas que formam redes de negócios, mantendo a sua autonomia e flexibilidade enquanto tornam possível a utilização conjunta de recursos para atingir a massa crítica, conseguindo assim competir no mercado; pequenas e médias redes de negócios que se tornam fornecedores e subcontratados para uma série de grandes empresas; grandes empresas, e as suas auxiliares, comprometidas em parcerias estratégicas em vários projectos relativos a produtos, processos, mercados, funções, recursos, sendo cada um destes projectos específicos, e contudo, construindo uma rede específica em torno de determinado projecto, a rede dissolve-se e cada um dos seus componentes forma outras redes em torno de outros projectos. Assim, num determinado ponto no tempo, a actividade económica é realizada por redes de redes, construídas em torno de projectos de negócios específicos. A empresa continua a ser uma unidade legal e uma unidade para acumulação de capital, mas a unidade operacional é a rede de negócios, aquilo a que eu chamo a empresa em rede para enfatizar o facto de a rede se focar na concretização de um projecto. Além disso, uma vez que a acumulação de capital acontece realmente no mercado financeiro global, a empresa é simplesmente o nó de ligação entre as redes de produção construídas à volta de projectos de negócios e de redes de acumulação organizadas em torno das finanças globais (CASTELLS, 2005, p. 21).

Atualmente os contornos da “economia em rede” se apoiam e se subordinam intimamente às TDICs, as quais são “fundamentadas na microelectrónica (*sic*) e em redes digitais de computadores que geram, processam e distribuem informação a partir do conhecimento acumulado nos nós dessas redes” (CASTELLS, 2005, p. 20). Tudo isso acaba, portanto, respingando em outras organizações sociais e emoldurando toda uma “sociedade em rede”.

Dito isso, ao pensarmos em todas as lutas e movimentos sociais que já foram operados, mundialmente, durante a história a fim de alcançar o direito à educação para todos, ricos ou pobres, transferir para as famílias parte crescente das despesas com esse direito parece um retrocesso. O receio é que, com as prerrogativas dadas ao setor privado e doravante intensificadas por meio da educação domiciliar, ocorra uma liquefação da educação, do ensino, da aprendizagem, do espaço escolar, da formação do cidadão e da formação do trabalhador, que serão agora enviesadas pela racionalidade neoliberal.

A introdução de mecanismos de mercado no funcionamento da escola por intermédio da promoção da “escolha da família”, isto é, de uma concepção consumidora da autonomia individual, leva à desintegração da instituição escolar (LAVAL, 2019, p. 23).

Para Laval (2019), portanto, essa categoria de dupla face da educação, capitalista e democrática, orientando o sistema escolar para as necessidades económicas, é chamada de *hibridação*, e fortalece as formas diversas de desregulação do espaço escolar. De igual modo, Andrade (2019) também afirmava que o neoliberalismo não existe em estado puro,

mas sempre em configurações híbridas junto a outras formações sociais. “A transformação da administração escolar de regulação estatal em mercado no qual se pratica a ‘liberdade de escolha’ aparece como uma das principais transformações que acompanham a constituição da sociedade de mercado” (LAVALL, 2019, p. 165).

Isso ocasiona um apagamento progressivo dos limites entre o domínio público e os interesses privados. E, com a regulamentação da educação domiciliar, em nome da “liberdade de escolha”, instaura-se uma lógica mercantil que consolida e fortifica, cada vez mais, as desigualdades já existentes entre alunos pobres e alunos ricos, pretos e brancos, trabalhadores braçais e trabalhadores intelectuais.

Em suma, algumas considerações devem ser tecidas no encerrar desse debate. Percebemos que é comum na doutrina neoliberal o elogio à liberdade. Esta, para os neoliberais, é o valor político mais essencial e, de diferentes modos, o princípio que unifica a ideologia neoliberal como um todo. O mesmo ocorre com a proposta da educação domiciliar, que se utiliza do argumento do direito à liberdade de escolha para justificar a sua existência e a sua regulamentação no ordenamento jurídico brasileiro.

Nessa perspectiva, essa neoliberalização alega que em favor da liberdade individual e da possibilidade de agir de modo que tenhamos controle de nossa própria vida, deve-se impor fortes limitações às atividades do Estado. Afinal, as ações do Estado na área social e de direitos coletivos deve prover o mínimo possível, pois quanto maior a área de não interferência do Estado, mais ampla a liberdade dos indivíduos. Infelizmente, “é sob esses argumentos que se reduz o grau de universalização dos programas sociais e se dilui a noção de direitos sociais” (SCHEEFFER; CIGNACHI, 2013, p. 81). Ora, o direito à educação além de integrar a categoria de direito social também corresponde a um direito coletivo. Assim, intentar a intervenção mínima do Estado também no campo da educação, como anseia a proposta da educação domiciliar, transferindo essa responsabilidade aos pais, é mais uma característica afim aos propósitos neoliberais.

Das ações que compõem o receituário neoliberal, o ataque radical às políticas sociais que visam garantir certo bem-estar e igualdade social seja, talvez, a intervenção mais polêmica e criticada. E também a mais difícil de ser implementada, envolvendo quase sempre estratégias elaboradas de convencimento e muito embate com a população (LEMOS, 2020, p. 117).

Por certo, a criação de políticas de bem-estar social, portanto, constituiriam uma ameaça às liberdades individuais do neoliberalismo. Dado todo o exposto, é possível firmarmos o diagnóstico de que o advento da neoliberalização, em todos os espaços por

ela infectados, seja em instituições de saúde, de segurança, de previdência social, de cultura ou de educação, – como é o caso da vertente do *neoliberalismo escolar* tratada tanto por Laval (2019) –, não foi, mormente, uma forma de salvar a economia e reorganizar o capitalismo em 1929, frente à crise econômica mundial fomentada pelo liberalismo clássico do século XVII.

Em primeira instância, acreditamos que o fenômeno da neoliberalização se apresentou no passado, de forma agradável e sedutora, como

[...] uma teoria de práticas políticas econômicas que propõe que o bem-estar humano pode ser alcançado mais plenamente pela emancipação das liberdades e competências empresariais individuais dentro de uma estrutura institucional caracterizada por direitos consistentes à propriedade privada, a mercados livres e ao livre comércio (WACQUANT, 2013, p. 508).

Isto significa que, inicialmente, na passagem do liberalismo clássico ao neoliberalismo, apresentou-se como um projeto utópico de realizar um plano teórico de reorganização do capitalismo internacional em razão da crise daquele período. Porém, por trás desse disfarce, a real proposta da neoliberalização se apoiou, já naquela época e perdurando até os dias atuais, precipuamente em “um projeto político de restabelecimento das condições de acumulação do capital e de restauração do poder das elites econômicas” (HARVEY, 2007, p. 10).

Além disso, o advento da neoliberalização também se justificou em nome das liberdades (livre comércio, livre mobilidade de capital, livre mercado, liberdade de empreender, liberdade de escolha). E, com esses tantos fundamentos libertários, reconhecemos que haja uma linha argumentativa muito sedutora. O papel do Estado, nesse contexto exclusivamente neoliberal, envolveria criar e manter uma estrutura institucional adequada para tais práticas capitais.

A virada para o neoliberalismo envolve a combinação triádica de “desregulamentação, privatização e retirada do Estado de muitas áreas de atuação”. Na prática, os Estados só se afastam do modelo doutrinário do “governo pequeno” para fomentar um clima propício de negócios em prol do empreendimento capitalista, para salvaguardar instituições financeiras e reprimir a resistência popular ao ímpeto neoliberal para com a “acumulação por espoliação” (WACQUANT, 2013, p. 508).

Em termos menos rebuscados e mais diretos, as políticas libertárias constroem um mercado segregador, pois tais “liberdades de escolha” são, na verdade, possibilidades de escolha em termos de informação e de dinheiro; são desigualdades de “poder de compra”.

Até pouco tempo atrás, tentavam nos fazer acreditar que os pais educadores domiciliares fariam suas escolhas em função de métodos pedagógicos, criatividade, base curricular, seleção de professores, valores morais ou crenças religiosas. No entanto, hoje, conseguimos entender que tais propostas inovadoras não passam de malabarismo e estratégia de mercado para manter o poder da classe dominante, tornando-a cada vez mais acumuladora de riquezas.

Diante disso, parece óbvio que aqueles com maior “poder de compra” farão sua escolha em função da imagem de respeitabilidade e de prestígio social em que são postas as escolas pela concorrência por meio dos tais testes de avaliação. Junto a isso, é patente que, na opinião das famílias, seus filhos sejam direcionados a ambientes mais equivalentes ao meio e ao convívio social de seu grupo societário, ou seja, “a separação entre a escola dos alunos brancos e a escola dos alunos ‘mais escurinhos’ aumenta onde quer que haja ‘livre escolha’” (LAVAL, 2019, p. 171).

Essa tendência é particularmente visível nos países que já têm tradição de liberdade de escolha escolar. Na Holanda, onde existe grande liberdade de escolha desde o início do século XX, observações empíricas mostram que o fator de escolha mais importante atualmente não é a liberdade de consciência nem a “visão de mundo”, mas o critério social e racial (LAVAL, 2019, p. 171).

A neoliberalização, logo, acaba por polarizar os extremos da sociedade, formando grupos com padrões semelhantes entre si, seja pelas características econômicas, sociais ou raciais. No campo educacional, isso faz com que os alunos desfavorecidos, mais pobres e marginalizados, aqueles pertencentes à família que se mantém com os R\$1.353,00 mensais, acabem entrando em uma “espiral descendente” e em escolas cada vez mais segregadoras. Assim, resta comprovado como a “concorrência acabou com a escola socialmente mista e fez crescer a diferenciação social e, principalmente, étnica dos estabelecimentos escolares” (LAVAL, 2019, p. 172).

Partindo desta defesa, partilhamos também da opinião de que a proposta de educação domiciliar não criou esse fenômeno segregador, entretanto o agrava, de maneira que acentuará radicalmente a divisão da sociedade em ilhas sociais, favorecerá a liquefação do ensino oferecido pelas instituições escolares, contribuirá para o apagamento do trabalho docente por meio do uso intenso das TDICs, auxiliará o empresariado no lucro pela venda de seus produtos e serviços educacionais e, por consequência, a manutenção do *status* desse patronato enquanto elite econômica e classe dominante.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um novo modelo de ensino surgiu. Dizemos “ensino”, pois já explicitamos como a “educação” se apoia em um fundamento bem mais completo, a omnilateralidade³³, o que esse novo modelo não alcança. No entanto, convencionou-se chamá-lo de “educação domiciliar”, e assim temos feito.

À vista disso, justificada pela incipiência desse modelo também no contexto científico, esta pesquisa pautou-se em um percurso metodológico que incluiu a revisão da literatura nacional sobre a temática, por um viés qualitativo, com enfoque nas discussões que se aproximaram ao cunho neoliberal.

Igualmente, convém informarmos que até mesmo o desenvolvimento de pesquisas científicas se viu transformado em produção de bens sujeitos ao regime de direitos de propriedade e comercializáveis no mercado, o que vai de encontro à ética que norteia a pesquisa intelectual. Laval (2019, p. 56) tão bem previu essa tendência: “se a acumulação de conhecimentos tem um papel cada vez maior na produção, a ciência será cada vez mais estritamente submetida às exigências da valorização do capital”. Por isso, é substancial destacarmos que esta pesquisa foi realizada desprovida de bases capitalistas ou mercantis, e sem nenhuma vinculação a interesses privados, a julgar ter sido esse exatamente o ponto nodal de nosso objeto investigativo.

A princípio, cabe condensarmos neste momento o contexto de referência encontrado quanto à educação domiciliar e que conviveu com nossas análises e resultados. De início entendemos que a educação domiciliar se refere a um modelo de ensino peculiar, que é planejado e implementado por um número fora das estatísticas oficiais de país, como alternativa para a educação de seus filhos. Nele, o ensino se desenvolve predominantemente no âmbito residencial, sendo estendido para outros ambientes externos que possam, de alguma maneira, contribuir para a formação dos jovens.

Nesse modelo também coabita a possibilidade de se desenvolver o processo de ensino-aprendizagem com o auxílio de professores e demais profissionais da educação contratados de forma particular, assim como a utilização de materiais didáticos e outros

³³ A omnilateralidade só alcança a sua realização plena com a superação das determinações históricas da sociedade do capital, é uma práxis social coletiva e livre, que depende da universalização das relações não-alienadas entre os indivíduos para a sua existência, tornando-se, portanto, uma formação praticamente inalcançável e utópica.

serviços educativos que são personalizados e comercializados para o fim específico da educação domiciliar.

Não obstante, os termos “educação em casa” e “ensino doméstico” sejam bastante utilizados, o termo americano *homeschooling* também se tornou muito conhecido no Brasil. Entretanto, pela proximidade na pronúncia se confunde aos termos *deschooling* e *unschooling*, os quais versam sobre definições distintas. O termo *deschooling* é atribuído ao autor austríaco Ivan Illich, enquanto o termo *unschooling* era utilizado por John Holt, ambos considerados os principais teóricos dessa temática e convergentes no estudo da educação domiciliar.

Em apertada síntese, o conceito de *deschooling*, proposto por Illich, se apresenta bastante abrangente, por mostrar-se contra qualquer proposta de escolarização obrigatória e contra a diferenciação de indivíduos a partir de seu nível de escolaridade prévia, comprovado por meio de certificados e diplomas. De igual modo, Holt também coloca sob suspeita a obrigatoriedade da escola, todavia acreditava não ser necessário impor aos jovens o aprendizado, pois eles fariam isso naturalmente, desde que livres para seguirem os seus próprios interesses e cercados por uma variedade de recursos. Holt, portanto, pensava a desescolarização como um tipo de ensino que não utilizasse um currículo fixo, mas guiado pela curiosidade e disposição das crianças.

De modo diferente temos a definição do *homeschooling*. O *homeschooling* mantém algumas das técnicas e métodos utilizados pela escola, tornando-se a forma de ensinar em casa que mais se aproxima do tradicional ensino no âmbito escolar, pois demanda o acompanhamento do jovem por meio de avaliações, as quais provavelmente serão gerenciadas e fiscalizadas pela escola, caso a proposta seja devidamente regulamentada no Brasil.

Sobre isso, no que tange ao processo de regulamentação desse novo modelo de ensino, sabemos, pois, que já constou em pauta no âmbito dos três poderes. No Poder Judiciário já se fez presente por meio do Recurso Extraordinário 888.815 – Rio Grande do Sul – no Supremo Tribunal Federal, o mais destacado no meio jurídico. Tal processo foi aberto em 2015 para discutir a possibilidade de o ensino domiciliar, ministrado pela família, ser considerado meio lícito de cumprimento do dever de educação, previsto no artigo 205 da Constituição Federal.

Por sua vez, no Poder Executivo, figurou durante muito tempo em confusão ao Regime de Exercícios Domiciliares (RED), o qual, desde 1969 por meio do Decreto-lei nº 1.044, possibilita a alunos portadores de diversas afecções, internados para tratamento

da própria saúde ou em estado de gravidez que continuem as atividades da escola no espaço hospitalar ou domiciliar. Fora disso, a educação domiciliar teve palco no âmbito do Poder Executivo apenas no governo de Jair Messias Bolsonaro (2019-2022), quando constou como uma das 35 metas prioritárias dos primeiros cem dias de sua gestão.

Nesse mesmo período, o Ministério da Educação também divulgou em seu portal eletrônico uma cartilha, contendo 20 páginas, que visou esclarecer o que é a educação domiciliar para a sociedade, por meio de dados estatísticos e históricos, contextualizando o tema com relatos de casos reais de jovens ensinados em casa. Após a saída de Bolsonaro, e até o presente momento, sob gestão do atual presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2023-?) nenhuma discussão substancial foi retomada com fervor.

Infelizmente, isso comprova como todo o tempo e o esforço despendido em determinados planejamentos e ações governamentais traduzem diretamente as convicções dos gestores máximos de um Estado, assim como de toda a sua equipe no poder. Quando há a sucessão para outro chefe do Poder Executivo, que não compartilha dos mesmos ideais, os gastos públicos nesses trabalhos executados acabam sendo uma involução e uma perda de tempo em direção a uma sociedade próspera, pois são desfeitos ou reajustados.

Contudo, os Projetos de Lei no âmbito do Poder Legislativo seguem o regime de tramitação habitual. O citado PL nº 3.179, de autoria de Lincoln Portela, apresentado em fevereiro/2012, permanece ativo, com regime de urgência, e ainda aguarda apreciação pelo Senado Federal.

Sabemos, pois, que o debate sobre a regulamentação da educação domiciliar se mostrou bem mais perceptível para a sociedade brasileira contemporânea a partir do movimento Escola sem Partido, iniciado em 2004 por Miguel Nagib, procurador do estado de São Paulo à época. O movimento alegava doutrinação ideológica dentro do ambiente escolar por parte de alguns professores, e defendia que questões como religião e gênero não deveriam ser abordadas em sala de aula, mas apenas no contexto familiar. Isso ocasionou repensar o protagonismo e a prioridade da família na condução do direito à educação de seus filhos.

Dessa maneira, o movimento introduziu um episódio de crise e questionamento na conjuntura educacional brasileira, que amornou depois de algum tempo. Foi reavivado com vigor no período pré-eleitoral em 2018, por meio do apoio do candidato Bolsonaro, e assim permaneceu quando do início da pandemia Covid-19. A pandemia trouxe, às pressas, a estruturação iminente do ensino remoto nos ambientes educativos,

uma grande sorte de inovações pedagógicas de fundo tecnológico e foi capaz de reajustar o olhar sobre as formas de se implementar um ensino em casa. Pais e responsáveis puderam vivenciar os desafios do trabalho docente, a real experiência de convívio diário ininterrupto entre as partes e, de certa maneira, enfraqueceu a ideia de que as famílias têm mesmo o poder de ensinar, em situação real, dentro de casa; o que pôde reconsiderar a valorização dos profissionais da educação. Ademais, se não é possível que qualquer indivíduo atue enquanto médico, prescrevendo receitas e medicações, também não o dever ser para a profissão docente.

Em linhas gerais a educação domiciliar fomentou discussões sobre todos os atributos que defende, envolvendo a autonomia pedagógica e curricular da família, a participação integral na vida educacional da criança, a oportunidade de construir um ensino individualizado, a flexibilidade de horários e a privação do *bullying* presente no espaço escolar.

Por outro lado, também trouxe para a disputa os argumentos contrários à proposta que perpassam a incompetência pedagógica e curricular da família para atuação enquanto professores, a desordem na rotina familiar haja vista a flexibilidade de horários e a confusão no uso do lar para duas finalidades, a ausência de contato próximo a diversidades comportamentais, raciais e de gênero; e a principal delas que envolve a falta de socialização e convívio externo. Além disso, atender às demandas dessas famílias que desejam que os filhos tenham o ensino formal em casa pode afetar a busca ativa pelas crianças atualmente excluídas de qualquer sistema educacional.

Resumido todo esse contexto de referência que trilhou nossas análises e para elucidarmos as considerações finais deste estudo, resgatamos nossa pergunta norteadora: existe relação entre a doutrina neoliberal e a proposta de educação domiciliar? “Sim” é a nossa resposta. Entendemos que tudo que serve de contrapeso ao poder do capital e à classe acumuladora de riquezas, e tudo que institucionalmente, juridicamente e culturalmente limita a sua expansão social, será alvo de ataque.

A educação, enquanto direito social e coletivo conquistado por meio de históricos movimentos sociais, é o primeiro alvo, pois é o único meio capaz de possibilitar a consciência crítica dos sujeitos quanto à precarização e à exploração das relações de trabalho para atendimento aos objetivos do capitalismo. No entanto, o neoliberalismo, tal como é aplicado em nossa sociedade atual, que neste estudo chamamos por “neoliberalismo realmente existente”, não se apresenta como uma doutrina e menos ainda

como uma ideologia. Ele se embaraça, sorratamente, em meio ao tecido social, pois é crucial que o explorado não tenha conhecimento do seu estado exploratório.

O neoliberalismo atual não veio para transformar a escola de uma hora para outra. Desde bem cedo, muitos autores se dedicaram a definir e construir uma escola que coincidissem ponto por ponto com o “espírito do capitalismo”. A mutação presente é apenas a atualização, numa fase mais madura da sociedade de mercado, de uma tendência ativa há muito tempo (LAVAL, 2019, p 33-34).

As explicações referentes à mutação do *neoliberalismo escolar* de Laval (2019) foram utilizadas como aporte teórico principal no que tange ao processo de entender a preocupação do neoliberalismo com a educação, assim como identificar as congruências entre a proposta de educação domiciliar e a doutrina neoliberal, os quais constaram como os objetivos específicos “c” e “d” desta pesquisa.

Outrossim, quanto aos objetivos específicos “a” e “b”, no que tange ao intuito de problematizar o projeto de educação domiciliar, considerando o discurso de crise da educação pública construído pelo determinismo neoliberal, ousamos fazer um diagnóstico apoiados em Vasconcelos e Boto (2020), Araújo e Carvalho (2021), Oliveira (2021), Barbosa (2016) e tantos outros autores por meio de todo o Capítulo 2 desta obra.

Dado o exposto, acreditamos atendido o objetivo geral deste estudo de trazer à luz a nova ordem educacional que vem se delineando pelo viés neoliberal. Elencamos agora algumas considerações no encerrar desta tese, a qual não se pretende esgotada no presente texto. Afinal, sem dúvida, graças a trabalhos e pesquisas científicas constantemente realizadas no mundo acadêmico, conseguimos perceber mais claramente as tendências políticas, sociais, culturais e econômicas que têm modificado o sistema escolar.

Nosso propósito foi, portanto, reunir as peças do quebra-cabeça, expondo as relações que existem entre elas e que emolduram o discurso configurado pela atual escola neoliberal. Identificamos, portanto, que por trás de cada grupo de opinião existem atores que influenciam diretamente e militam utilizando as armas que lhes são próprias ou disponibilizadas. No caso da educação domiciliar, percebemos que a extensa colonização mercantil sustentada por essa proposta se refere a atores elitistas e bem dependentes da lógica capitalista. Citamos, por exemplo, o conglomerado de produtos e serviços a serem criados e comercializados exclusivamente para essa finalidade: livros didáticos, cursos de formação, tutorias, plataformas digitais, orientação educacional às famílias, *startups* de formação, de sistemas de ensino etc.

Um dos primeiros a serem identificados é o das editoras: haveria todo um mercado que se abriria para produção de material didático específico para adeptos do *homeschooling*, o que, aliás, já existe muito fortemente nos Estados Unidos. Também quando se trata de organizar as chamadas “atividades de socialização”, pode-se abrir um campo de negócios. E, além disso, tem uma discussão associada ao *homeschooling* que é um debate plausível, ainda que meio absurdo, no meu ponto de vista, que é o seguinte: as famílias, por estarem com os filhos em educação domiciliar, demandarem subsídio estatal para acompanhar os filhos em casa [...] O que podemos dizer [...] é que o *homeschooling* é uma modalidade de privatização da educação: ele tira da esfera do Estado um serviço que lhe é atribuído dentro da construção dos direitos sociais que modelou as democracias ocidentais (OLIVEIRA, 2021, p. 21).

Isto posto, podemos concluir e firmar a assertiva de que à educação domiciliar não é possível fugir do debate neoliberal. De nossa parte, ainda, atribuímos ao neoliberalismo grande responsabilidade na degradação mundial das condições de educação, de trabalho e, por consequência, de vida. Entendemos, porém, que o “neoliberalismo realmente existente” só pode ser combatido em escala mundial, seja no contexto educacional ou em suas outras realizações em meio à sociedade, posto que a busca pelo lucro e pelo acúmulo de riquezas dificilmente será rejeitada em nosso corpo social, o que parece inalcançável.

Dessa maneira, evidenciamos como todas as manifestações problematizadas neste estudo quanto à educação domiciliar se caracterizam, de fato, com o citado *neoliberalismo escolar*, proposto por Laval (2019), pois consistem em mudar o funcionamento do sistema educacional por meio de medida bastante isolada e solitária. E, quando da saturação desse nicho mercadológico, outra crise surge e coloca novamente em confronto capitalismo e democracia, concebendo o mencionado *capitalismo democrático* explicitado por Streeck (2012).

Nessa esteira de evolução, por exemplo, imaginamos que, futuramente, os títulos e diplomas poderão ter prazo de validade, precarizando ainda mais o valor escolar e profissional dos indivíduos, induzindo à criação de novo nicho mercadológico capaz de disponibilizar, dessa vez, serviços de revalidação de qualificações. Para Laval (2019)

o reconhecimento de qualificação nas convenções coletivas equivalia a uma formalização coletiva do julgamento social a respeito do valor das pessoas e dos trabalhadores por intermédio de um Estado que, graças ao sistema educacional, detinha a avaliação legítima. Dessa forma, a qualificação certificada por um diploma dava ao Estado educador uma função de garantia em última instância do valor pessoal (LAVALL, 2019, p. 77-78).

Porém, para o patronato é interessante reconhecer apenas as competências profissionais úteis em sua organização produtiva. A tendência neoliberal, portanto, é

introduzir cada vez mais a lógica das competências na escola, haja vista que as qualificações certificadas por meio de títulos e diplomas obstruem a flexibilidade e a atualização constante das habilidades, assim como enrijecem a hierarquia profissional pela associação a um conjunto de garantias e direitos salariais.

Nossos dados, portanto, ainda que tímidos, permitiram modificar o nosso olhar sobre o discurso de crise na educação pública, pois agora conseguimos visualizar como o próprio neoliberalismo não admite otimizar os recursos destinados à educação. Para ele, é interessante deixá-la como está e, ao contrário, sob o argumento de que é possível fazer mais com menos, buscam redesenhar como os recursos públicos devem ser gastos, direcionando-os, por coincidência, via *lobby*, aos produtos e serviços comercializados pelos seus movimentos, institutos e fundações empresariais, indo na contramão do que almeja a Constituição.

O problema, no caso brasileiro, é que as políticas educacionais, compreendidas como as ações dos governos relacionadas à educação, perseguem caminhos diferentes daquele traçado pela Constituição. Hoje, quando muito, as políticas educacionais das forças hegemônicas têm reduzido a educação a um insumo econômico ou a uma estratégia disciplinadora doutrinária (CARA, 2019, p. 27).

A educação domiciliar, à vista disso, é apenas uma das formas de infiltração do neoliberalismo nos diversos terrenos sociais. “Há múltiplos projetos de aniquilação da educação pública em curso no Brasil. Eles divergem em relação à forma de operar essa destruição, mas trabalham articulados para dissolver o pacto social estabelecido pela Constituição de 1988” (CÁSSIO, 2019, p. 20).

Faz-se essencial salientar que a crítica veiculada neste estudo não se dirige particularmente às instituições ou aos sujeitos evidenciados. No entanto, sabemos, pois, que as empresas privadas fazem (e muito bem) aquilo para que são feitas, ou seja, procuram em todos os lugares por clientes para as suas mercadorias. Temos a consciência crítica de que, caso estivéssemos no papel de empresários, muito provavelmente replicaríamos essa busca por lucro infinito. Não podemos, portanto, proibi-las; em contrapartida, podemos (e devemos) nos interrogar sobre a permeabilidade das escolas a essas estratégias neoliberais e não dispor dos direitos coletivos que tantos trabalhadores pleiteiam nos dias atuais, haja vista que o lucro gerado “não é obtido no momento da comercialização do produto final, mas sim no momento em que a força de trabalho não foi remunerada pelo salário” realmente devido (CHAUI, 2021, p. 38).

Temos ainda plena consciência da dificuldade do Estado em fiscalizar o processo educativo tal como é praticado hoje, desde creche a ensino universitário, público e privado. Mais ainda será a dificuldade para fiscalizar processos educativos no âmbito domiciliar; e, nas palavras do próprio presidente da ANED, Rick Dias, o efetivo para fiscalizar escolas e universidades é absolutamente pequeno, “imagine para fiscalizar famílias. [...] ninguém precisa ficar em desespero com relação a isso. Agora, uma coisa também que a gente tem que entender é que estamos em um processo de negociação” (ANED, 2019b, n.p. *apud* RIBEIRO, 2020, p. 7).

Por isso, partindo do pressuposto de que a educação domiciliar, caso regulamentada, se tornará uma nova atividade a ser fiscalizada pelo Estado, dentre tantas outras, e já antevendo os obstáculos para o cumprimento dessa supervisão estatal, repousará nos ombros dos pais total liberdade para a escolha de conteúdos, metodologias, frequência, avaliações, socialização e todos os outros processos pedagógicos e comportamentais que se fazem primordiais. Dessa maneira, cabe a nós a análise, a discussão, o acompanhamento e a resistência a medidas puramente egoístas, maliciosas e despreocupadas com o bem coletivo.

Assim como alguns autores já comparavam os sociólogos aos meteorologistas, ao afirmarem que não existe certeza na meteorologia, mas sim elementos suficientemente conhecidos para se fazer previsões com um alto grau de probabilidade, assim são os pesquisadores. Portanto, nesta pesquisa, também conseguimos prever que a educação domiciliar é economicamente impraticável para as famílias brasileiras que consomem apenas os R\$1.353,00 mensais. Compreendemos, de modo mais claro, que a luta dos educadores domiciliares no Brasil é pelo direito de escolha e não pelo direito à educação. Prevemos também que a liberdade de escolha no mundo neoliberal é escolha apenas para uma parte da sociedade, pois a parte inferior nenhuma escolha tem. Prevemos como a proposta de educação domiciliar é contornada por estratégias neoliberais para exploração de políticas mercadológicas. Tudo isso confirma e torna inegável a crise crônica pela qual passa a escola, cujo quadro clínico não é dos melhores. Trata-se de uma crise de legitimidade.

Em suma, no que se refere às limitações desta pesquisa, julgamos válido pontuar duas circunstâncias. A primeira envolveu a carência de contato direto com as famílias educadoras domiciliares, a fim de investigar qual o seu nível de conhecimento sobre a utilização da proposta de educação domiciliar pela estratégia neoliberal, tornando-a um nicho mercadológico bastante lucrativo. O segundo envolveu o panorama legislativo da

proposta que ainda segue a sua tramitação sem regulamentação aprovada. Isso ocasionou o contexto incipiente e ilegítimo das experiências de educação domiciliar já vividas até então, o que traz discussões e resultados específicos apenas para esse cenário.

Assim, a depender do resultado do PL nº 3.179/2012, e em caso de regulamentação da educação domiciliar, novas pesquisas podem ser realizadas, desta vez de forma aplicada e em contexto legítimo, o que serve como indicação para estudos futuros sobre esse assunto. Por outro lado, caso o PL não seja aprovado, manter a educação domiciliar como ilegal no Brasil levanta outros atravessamentos que necessitam ser debatidos, e assim pode ser feito também por meio de pesquisas científicas, tendo em vista que tal clandestinidade impacta no desenvolvimento intelectual da nação a curto, médio e longo prazo.

Igualmente, deixamos registradas nestas considerações finais, como sugestão para trabalhos científicos posteriores, outras duas proposições desta tese que mereceriam aprofundamento especial. A primeira delas compreende a investigação do não alcance da proposta de educação domiciliar para o ensino superior. Para a segunda, acreditamos que o enfrentamento pela regulamentação da educação domiciliar só tem se mantido haja vista a existência da internet, dos espaços de cibercultura, de educação *on-line* e de educação a distância, viáveis através das TDICs. Desacreditamos que essa luta se manteria ferrenha sem o universo tecnológico e informatizado, pois pais ou preceptores não conseguiriam alcançar tão facilmente os conteúdos por meio de livros impressos ou aparelhos sem nenhuma conectividade.

Por fim, como bem sabemos, posto que a busca por dinheiro será sempre perpétua, acreditamos que também serão as ameaças à educação brasileira e a qualquer campo de exploração pelo mercado. Resta a nós mantermos a energia na análise e no acompanhamento dos movimentos neoliberais que, para além de contribuir para o acúmulo de capital da classe dominante, usurpam nossos direitos.

REFERÊNCIAS

ABREU, Mariza Vasques de. **Opinião**: sobre educação domiciliar. 2018. Disponível em: <<https://todospelaeducacao.org.br/noticias/sobre-educacao-domiciliar/>>. Acesso em: 10 maio 2022.

AGUIAR, Alexandre Magno Fernandes Moreira. A situação jurídica do ensino domiciliar no Brasil. **Revista Jus Navigandi**, ISSN 1518-4862, Teresina, ano 16, n. 2929, 9 jul. 2011. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/19514>>. Acesso em: 30 out. 2023.

ALBRECHT, Rogéria Fernandes; OHIRA, Maria Lourdes Blatt. Bases de dados: metodologia para seleção e coleta de documentos. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, SC, v. 5, n. 5, p.131-144, 2000. Disponível em: <<https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/347>>. Acesso em: 31 out. 2023.

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado**. 3. ed. Lisboa: Editorial Presença/Martins Fontes, 1985.

ANDRADE, Daniel Pereira. O que é o neoliberalismo? A renovação do debate nas ciências sociais. **Revista Sociedade e Estado**, v. 34, n. 1, janeiro/abril 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0102-6992-201934010009>. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/sociedade/article/view/23920/21747>>. Acesso em: 27 mar. 2023.

ANDRADE, Édison Prado de. **A educação familiar desescolarizada como um direito da criança e do adolescente**: relevância, limites e possibilidades na ampliação do direito à educação. 2014, 552. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo: São Paulo, 2014. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-10112014-111617/pt-br.php>>. Acesso em: 09 mar. 2022.

ANED. **Página inicial**. Site institucional da Associação Nacional de Educação Domiciliar, 2023. Disponível em: <<https://aned.org.br/>>. Acesso em: 31 out. 2023.

ANED. **Perguntas e respostas**. Site institucional da Associação Nacional de Educação Domiciliar, 2023. Disponível em: <<https://www.aned.org.br/index.php/conheca-educacao-domiciliar/perguntas-e-respostas>>. Acesso em: 24 abr. 2023.

ANED. **Quem somos**. Site institucional da Associação Nacional de Educação Domiciliar, 2023. Disponível em: <<https://aned.org.br/quem-somos-aned/>>. Acesso em: 30 out. 2023.

ANED. **Regulamento Clube ANED**. Site institucional da Associação Nacional de Educação Domiciliar, 2023. Disponível em: <<https://www.aned.org.br/index.php/component/sppagebuilder/?view=page&id=247>>. Acesso em: 26 abr. 2023.

APPLE, Michael Whitman. **A educação pode mudar a sociedade**. Petrópolis: Editora Vozes, 2017.

ARAI, Bruce. Homeschooling and the Redefinition of Citizenship. **Education Policy Analysis Archives**, [S. l.], v. 7, p. 27, 1999. DOI: 10.14507/epaa.v7n27.1999. DOI: <https://doi.org/10.14507/epaa.v7n27.1999>. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/562>>. Acesso em: 09 mar. 2023.

ARAÚJO, Henrique Ribeiro de; CARVALHO, Edione Teixeira de. Uma breve análise da possibilidade do Unshooling enquanto proposta metodológica de educação integral para homeschooling no Brasil. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 6, 2021. DOI: <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i6.15429>. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/15429>>. Acesso em: 15 mar. 2022.

ARAÚJO, Stephane Silva de; LEITE, Maria Cecilia Lorea. A defesa pela “liberdade de escolha” fortalecendo uma rede empresarial: o homeschooling brasileiro. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 15, p. 1–20, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.14819.039>. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/14819>>. Acesso em: 24 maio 2023.

ARRUDA, João Guilherme da Silva; PAIVA, Fernando de Souza. Educação domiciliar no Brasil: panorama frente ao cenário contemporâneo. **EccoS – Revista Científica**. São Paulo, n. 43, maio-agosto 2017, p. 19-38. DOI: <https://doi.org/10.5585/eccos.n43.7236>. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/7236>>. Acesso em: 16 maio 2022.

ATRIA, Fernando. Que educación es “publica”? **Estudios Sociales**, Santiago, n. 117, 2009.

BARBOSA, Luciane Muniz Ribeiro. “A educação domiciliar é um projeto egoísta”. [Entrevista concedida a] André Antunes – Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV)/Fiocruz. 2022. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/entrevista/a-educacao-domiciliar-e-um-projeto-egoista>>. Acesso em: 20 jun. 2022.

BARBOSA, Luciane Muniz Ribeiro. **Ensino em casa no Brasil: um desafio à escola?** 2013, 351 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo: São Paulo, 2013. DOI: <https://doi.org/10.11606/T.48.2013.tde-07082013-134418>. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-07082013-134418>>. Acesso em: 30 out. 2023.

BARBOSA, Luciane Muniz Ribeiro. *Homeschooling* no Brasil: ampliação do direito à educação ou via de privatização? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 37, n. 134, jan.-mar./2016, p. 153-168. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302016157215>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/6gQVYGg8KYBBNfjWBhfVx6B/?lang=pt>>. Acesso em: 17 maio 2022.

BARBOZA, Heloisa Helena. O princípio do melhor interesse da criança e do adolescente. In: **Anais do II Congresso Brasileiro de Direito de Família: a família na travessia do milênio**. Rodrigo da Cunha Pereira (Coord). Belo Horizonte: Del Rey,

2000, p. 201-213 Disponível em:

<<https://ibdfam.org.br/publicacoes/anais/detalhes/711/II%20Congresso%20Brasileiro%20de%20Direito%20de%20Fam%C3%ADlia>>. Acesso em: 25 abr. 2022.

BARROSO, João. O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 725-751, Especial – out. 2005. DOI:

<https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000300002>. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/es/a/TVLjsSNcwyChwwYkxtGX7YD/?lang=pt>>. Acesso em: 28 out. 2023.

BERTRAMELLO, Rafael. **Os direitos sociais: conceito, finalidade e teorias**. Portal Jusbrasil. [2012?] Disponível em:

<<https://rafaelbertramello.jusbrasil.com.br/artigos/121943093/os-direitos-sociais-conceito-finalidade-e-teorias>>. Acesso em: 04 abr. 2022.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de Política**. 11ª edição. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

BORGHI, Raquel Fontes. Que educação é pública? A privatização de um direito. **EccoS – Revista Científica**. São Paulo, n. 46, mai./ago. 2018, p. 19-32. DOI:

<https://doi.org/10.5585/eccos.n46.7832>. Disponível em:

<<https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/7832>>. Acesso em: 15 fev. 2023.

BOTELHO, William Marcos; BRAGHINI, Katya. **Educação domiciliar: fundamentalismo e *business***. 2021. Disponível em:

<<https://outraspalavras.net/mercadosdemocracia/educacao-domiciliar-fundamentalismo-e-business/>>. Acesso em: 24 maio 2023.

BOTO, Carlota. “*Homeschooling*”: a prática de educar em casa. **Jornal da USP**. 2018. Disponível em: <<https://jornal.usp.br/?p=153910>>. Acesso em: 05 abr. 2022.

BRANDÃO, Raquel Araújo Monteiro; CÂMARA, Yls Rabelo; MONTEIRO, Maruza Araújo. Educação domiciliar: a pauta dos costumes e do capital em disputa. **Ensino em Perspectivas**. Fortaleza, v. 2, n. 4, p. 1-11, 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 29 mar. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 591, de 6 de julho de 1992**. Atos Internacionais. Pacto

Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Promulgação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0591.htm>. Acesso em: 29 mar. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9057.htm>. Acesso em: 06 mar. 2023.

BRASIL. **Decreto-lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969**. Dispõe sobre tratamento excepcional para os alunos portadores das afecções que indica. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del1044.htm>. Acesso em: 29 mar. 2022.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59, de 11/11/2009**. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm>. Acesso em: 29 mar. 2022.

BRASIL. **Lei nº 6.202, de 17 de abril de 1975**. Atribui à estudante em estado de gestação o regime de exercícios domiciliares instituído pelo Decreto-lei nº 1.044, de 1969, e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/16202.htm>. Acesso em: 29 mar. 2022.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069compilado.htm>. Acesso em: 29 mar. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 29 mar. 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006**. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111274.htm>. Acesso em: 06 nov. 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm>. Acesso em: 01 nov. 2023.

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm>. Acesso em: 29 mar. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm>. Acesso em: 06 abr. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.716, de 24 de setembro de 2018**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para assegurar atendimento educacional ao aluno da educação básica internado para tratamento de saúde em regime hospitalar ou domiciliar por tempo prolongado. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/L13716.htm>. Acesso em: 29 mar. 2022.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 34/2000**. Validação de ensino ministrado no lar. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb34_00.pdf>. Acesso em: 24 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Cartilha Educação Domiciliar: um direito humano tanto dos pais quanto dos filhos**. 2021. Disponível em: <<https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e-pesquisa/2021/05/lancada-cartilha-de-educacao-domiciliar>>. Acesso em: 11 maio 2023.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Recurso Extraordinário 888.815** – Rio Grande do Sul. Disponível em: <http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/Camara_Especial/Ac%C3%B3rd%C3%A3o%20RE%20888.815%20-%20Homeschooling.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2022.

BRENNER, Neil; THEODORE, Nik. **Cities and geographies of «actually existing neoliberalism»**. Antipode, v. 34, n. 3, p. 349-379, 2002. DOI: <https://doi.org/10.1111/1467-8330.00246>. Disponível em: <<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/1467-8330.00246>>. Acesso em: 30 maio 2023.

BRITO, Ana Paula Gonçalves; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; SILVA, Brunna Alves da. A importância da pesquisa bibliográfica no desenvolvimento de pesquisas qualitativas na área da educação. **Cadernos da Fucamp**, v. 20, n. 44, 2021, p. 1-15. Disponível em: <<https://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/view/2354>>. Acesso em: 23 mar. 2022.

CARA, Daniel. Contra a barbárie, o direito à educação. In: CÁSSIO, Fernando. **Educação contra a barbárie**. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2019. Parte 1, p. 25-31.

CASANOVA, Letícia Veiga; FERREIRA, Valéria Silva. Os discursos da Associação Nacional de Educação Domiciliar do Brasil. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15,

2020, p. 1-17. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.14771.025>. Disponível em: <<https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/14771>>. Acesso em: 10 mar. 2022.

CÁSSIO, Fernando. Apresentação – Desbarbarizar a educação. In: CÁSSIO, Fernando (org.). **Educação contra a barbárie**: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. Alessandro Mariano ... [et al.]; organização Fernando Cássio; prólogo de Fernando Haddad. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

CASTELLS, Manuel. A sociedade em rede: do conhecimento à política. In: CASTELLS, Manuel; CARDOSO, Gustavo. **Debates da Presidência da República**: A sociedade em rede - do conhecimento à acção política. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 2005. p. 17-29.

CASTRO, Carmem Lúcia Freitas de; GONTIJO, Cynthia Rúbia Braga; AMABILE, Antônio Eduardo de Noronha (orgs.). **Dicionário de Políticas Públicas**. Barbacena: EdUEMG, 2012. Disponível em: <<https://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/13076>>. Acesso em: 14 fev. 2023.

CHAUI, Marilena. O totalitarismo neoliberal. **Anacronismo e Irrupción**, vol. 10, n. 18, mai-out., 2020, p. 307-328. Disponível em: <<https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/anacronismo/article/view/5434>>. Acesso em: 06 abr. 2023.

CHAUI, Marilena. Prefácio. In: LAFARGUE, Paul. **O direito à preguiça**. Tradução de Tiago Santos Almeida. São Paulo: Veneta, 2021.

COMPARATO, Fábio Konder. **A Afirmação Histórica dos Direitos Humanos**. 7ª ed. Rev. E atual. – São Paulo: Saraiva, 2010.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Educação escolar e educação no lar: espaços de uma polêmica. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 96, Especial, out./2006, p. 667-688. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000300003>. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000300003>>. Acesso em: 17 maio 2022.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Homeschooling**: entre dois jusnaturalismos. Pro-Posições, Campinas, v. 28, n. 2, p. 104-121, ago. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2016-0006>. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pp/a/RvWL6bDhV3GsV3Zgc98QHxc/?lang=pt>>. Acesso em: 30 out. 2023.

DALLARI, Dalmo de Abreu. **Direitos Humanos e Cidadania**. 2ª ed. Reform. – São Paulo: Moderna, 2004.

DAVIES, Nicholas. O público, o estatal e o privado no pensamento educacional brasileiro. **Educação em Revista**, Marília, v. 17, n. 1, p. 19-34, jan-jun., 2016. DOI: <https://doi.org/10.36311/2236-5192.2016.v17n01.03.p19>. Disponível em: <<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/5861>>. Acesso em: 18 jul. 2022.

DENDASCK, Carla. **Diferença entre dissertação de mestrado e tese de doutorado**. Site institucional do Blog Núcleo do Conhecimento, 2020. Disponível em: <<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/blog/dissertacao-de-mestrado/dissertacao-de-mestrado-e-tese-de-doutorado>>. Acesso em: 01 nov. 2023.

DIAS, Maria Berenice. **Manual de direito das famílias**. 6ª ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2010.

ED Brasil Materiais Didáticos. **Página inicial**. Site institucional da ED Brasil Materiais Didáticos, 2023. Disponível em: <<https://edbrasil.org/>>. Acesso em: 31 out. 2023.

ENKVIST, Inger. **Educação: guia para perplexos**. Campinas-SP: Editora Kíron, 2019.

FERNANDES, Lorena Ismael; FERREIRA, Camila Alves. O movimento Escola sem Partido: ascensão e discurso. **Humanidades Em diálogo**, v. 10, p. 194-209, 2021. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.1982-7547.hd.2021.159234>. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/humanidades/article/view/159234>>. Acesso em: 28 jun. 2022.

FERNANDES, Natália Rigueira; GILBERT, Anmaly Natália Miguel Monteiro. A regulamentação do *homeschooling* e a garantia das liberdades individuais: os reflexos na educação pública no Brasil e na garantia do direito à educação. **Revista Mais Educação**, São Caetano do Sul-SP, volume 3, número 9, nov./2020. Disponível em: <<https://www.revistamaiseducacao.com/artigosv3-n9-novembro-2020/31>>. Acesso em: 20 jun. 2022.

FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves. **Direitos Humanos Fundamentais**. 11ª ed. Rev. E aum. – São Paulo: Saraiva, 2009.

FLECK, Amaro. O que é o neoliberalismo? Isto existe?. **Princípios: Revista de Filosofia (UFRN)**, [S. l.], v. 29, n. 59, p. 248–269, 2022. DOI: <https://doi.org/10.21680/1983-2109.2022v29n59ID29014>. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/principios/article/view/29014>>. Acesso em: 27 mar. 2023.

FONSECA, Joel Pinheiro da. **Estatual não é público**. Portal Jusbrasil. [2014?]. Disponível em: <<https://direitoeliberdade.jusbrasil.com.br/artigos/132875219/estatal-nao-e-publico>>. Acesso em: 13 jul. 2022.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

FREITAG, Bárbara. **Sociedade e consciência: um estudo piagetiano na favela e na escola**. São Paulo: Editora Cortês, 1984.

FRIEDMAN, Milton. **Capitalismo e liberdade**. Tradução Ligia Filgueiras. 1. ed. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2023.

GALVÃO, Bruno Abílio. Foucault, Deleuze e a máquina escolar: A escola como dispositivo de poder e a produção de corpos dóceis. In: Dossiê: Filosofia e Ensino. **Revista Ideação**, UEFS, p. 257-284. Edição Especial 2017. DOI:

<https://doi.org/10.13102/ideac.v0i0.2996>. Disponível em:
<<https://periodicos.uefs.br/index.php/revistaideacao/article/view/2996>>. Acesso em: 30 out. 2023.

GARCIA, Teise. A gestão escolar no contexto da privatização na educação básica. **Revista online de Política e Gestão Educacional**. Araraquara, v. 22, n. esp. 3, p. 1355-1376, dez., 2018. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v22iesp3.12232>. Disponível em:
<<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/12232>>. Acesso em: 13 set. 2022.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2017. Edição impressa.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo-SP: Editora Atlas, 1999.

GÓES, Moacyr. Escola Popular versus Escola Pública? In: CUNHA, L. A. (coord.). **Escola Pública, Escola Particular**. 3. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989. p. 51-63.

GONÇALVES, Marcela Peters Cremasco. **Práticas educacionais e processos de subjetivação em meio a propostas de desescolarização: tensões**. 2016. 143 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <<https://teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-05012017-100402/pt-br.php>>. Acesso em: 24 maio 2022.

GOULART, Samara Westphal de Souto; FERNANDES, Fernanda Sell de Souto Goulart. Família e Estado: A Função de Educar. **Revista Eletrônica de Iniciação Científica**. Itajaí, Centro de Ciências Sociais e Jurídicas da UNIVALI. v. 4, n. 4, 4º trimestre de 2013. Disponível em: <<https://www.univali.br/graduacao/direito-ricc/edicoes/Lists/Artigos/Attachments/974/Arquivo%2046.pdf>>. Acesso em: 11 abr. 2022.

GUINOTE, Paulo. **Educação e Liberdade de Escolha**. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2014.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. **A Educação nos Movimentos de Trabalhadores Rurais Sem Terra em Bagé e Sarandi (RS)**. Brasília: Inep, 1994 (Série Inovações Educacionais; 2). 66 p. Disponível em:
<http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=24683>. Acesso em: 28 out. 2023.

HARVEY, David. Neoliberalismo como destruição criativa. **InterfacEHS - Revista de Gestão Integrada em Saúde do Trabalho e Meio Ambiente**, vol. 2, n. 4, 2007. Disponível em: <<http://www3.sp.senac.br/hotsites/blogs/InterfacEHS/wp-content/uploads/2013/07/trad-2007.pdf>>. Acesso em: 08 maio 2023.

HARVEY, David. **O enigma do capital e as crises do capitalismo**. Boitempo: São Paulo, 2011.

HARVEY, David. **O Neoliberalismo: história e implicações**. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

HAYEK, Friedrich. **Os fundamentos da liberdade**. São Paulo: Editora Visão, 1983.

HERMAN, Leonne. **Uma breve reflexão sobre a liberdade de escolha**. Portal Jusbrasil, [2015]. Disponível em: <<https://leonneherman.jusbrasil.com.br/artigos/200454230/uma-breve-reflexao-sobre-a-liberdade-de-escolha>>. Acesso em: 22 abr. 2022.

HOLANDA, Ariadne Pinto de; MEDEIROS, Valéria Fernandes de. **Educação domiciliar: os desafios das famílias frente suas repercussões jurídicas no Brasil**. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel em Direito) – Centro Universitário de João Pessoa (UNIPÊ), João Pessoa-PB, 2018. Disponível em: <<https://bdcc.unipe.edu.br/wp-content/uploads/2019/04/TCC-ARIADNE-HOLANDA.pdf>>. Acesso em: 16 maio 2022.

HOLT, John. **Como as crianças aprendem**. São Paulo: Verus Editora, 2007.

HOLT, John; FARENGA, Patrick. **Ensine do seu jeito: O livro de John Holt sobre educação domiciliar**. Campinas: Editora Kíron, 2003.

ILLICH, Ivan. **Sociedade sem escolas**. 9. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2018.

KOTSUBO, Oswaldo Kenji. **Homeschooling: o desafio da educação domiciliar no Brasil frente à Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. 2018. Dissertação (Mestrado em Direito) – Centro Universitário de Bauru, Núcleo de Pós-Graduação, Bauru, 2018. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6615629>. Acesso em: 24 maio 2022.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

LEMOS, Adriane Guimarães de Siqueira. Do liberalismo ao neoliberalismo: liberdade, indivíduo e igualdade. **Revista Inter Ação**, Goiânia, v. 45, n. 1, p. 108–122, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5216/ia.v45i1.61148>. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/61148>>. Acesso em: 27 mar. 2023.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, Iana Gomes de; HYPOLITO, Álvaro Moreira. Escola sem Partido: análise de uma rede conservadora na educação. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, 2020, p. 1-17. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.15290.053>. Disponível em: <<https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/15290>>. Acesso em: 28 jun. 2022.

LINARES, Alexandre; BEZERRA, José Eudes Baima. Obscurantismo contra a liberdade de ensinar. In: CÁSSIO, Fernando. **Educação contra a barbárie**. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2019. Parte 2, p. 127-133.

LOCKMANN, Kamila. As reconfigurações do imperativo da inclusão no contexto de uma governamentalidade neoliberal conservadora. **Pedagogía y Saberes**, 52, 2020, p. 67–75. DOI: <https://doi.org/10.17227/pys.num52-11023>. Disponível em: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/11023>>. Acesso em: 02 jun. 2023.

LORETI, Gabriela Braga. **Mamãe é a melhor professora!**: uma etnografia junto a três famílias que educam suas crianças fora da escola. 2019. 205 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/11613>>. Acesso em: 24 maio 2022.

MARX, Karl. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo Editorial, [1844] 2008. 175 p.
MENDES, Maura. Educação vs Escolarização (I). A página da educação, nº 173, ano 16, dezembro/2007. Disponível em: <https://www.apagina.pt/?aba=7&cat=173&doc=13067&mid=2>>. Acesso em: 08 mar. 2022.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Textos sobre educação e ensino**. Campinas: Navegando, 2011.

MELO, Sthéfany Araújo; FRANÇA, Robson Luiz de. O regresso ao lar em tempos de pandemia: formas de trabalho e de educação em casa. **Revista Educação e Políticas em Debate**, [S. l.], v. 10, n. 3, p. 1189–1200, 2021. DOI: <https://doi.org/10.14393/REPOD-v10n3a2021-62245>. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/62245>>. Acesso em: 06 mar. 2023.

MISES, Ludwig von. **Liberalismo**: segundo a tradição clássica. São Paulo: Instituto Ludwig von Mises Brasil, 2010. Disponível em: <https://rothbardbrasil.com/wp-content/uploads/arquivos/liberalismo.pdf>>. Acesso em: 13 fev. 2023.

MONRAT, Lesly. **Fluir**: o devir da autopoiese. Florianópolis: Edição do Autor, 2018.

MORAES, Reginaldo C. **Neoliberalismo**: de onde vem, para onde vai? Texto integral do livro publicado pela editora Senac, S. Paulo, em 2001. Disponível em: https://reginaldomoraes.files.wordpress.com/2012/01/livro_neoliberalismo.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2023.

OLIVEIRA, Marcus Vinícius Xavier de. Existem direitos absolutos? Direitos humanos, autonomia do direito e a esfera do indecível. **Revista de Direito da Cidade**. Rio de Janeiro, v. 11, n. 1, 2019, p. 736-759. DOI: <https://doi.org/10.12957/rdc.2019.35806>. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/rdc/article/view/35806>>. Acesso em: 22 abr. 2022.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. **Não apostar na escola é reforçar a já exacerbada desigualdade social no Brasil**. [Entrevista concedida a] Leila Salim. Revista POLI: saúde, educação e trabalho – jornalismo público para o fortalecimento da Educação Profissional em Saúde, Rio de Janeiro, ano XIII, n. 78, p. 18-21, jul./ago. 2021. Edição impressa.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de; BARBOSA, Luciane Muniz Ribeiro. O neoliberalismo como um dos fundamentos da educação domiciliar. **Pro-Posições**. V. 28, n. 2 (83), maio/ago. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2016-0097>. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pp/a/WPfRg7bTNjLyZmddPdgSJzJ/?lang=pt>>. Acesso em: 12 set. 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>>. Acesso em: 29 mar. 2022.

PAIXÃO, Thalia Ariadna Neres. O Ensino Domiciliar no Brasil uma forma alternativa de educação e suas implicações jurídicas e sociais. In: ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA UNI7, 15., 2019, Fortaleza-CE. **Anais...** Fortaleza, 2019. v. 9, n. 1. Disponível em: <<https://periodicos.uni7.edu.br/index.php/iniciacao-cientifica/article/view/1033/699>>. Acesso em: 16 maio 2022.

PARO, Vitor Henrique. #9 “**Sob o capitalismo prevalece o trabalho livre**”. Disponível em: <<https://www.vitorparo.com.br/9-sob-o-capitalismo-prevalece-o-trabalho-livre/>>. Acesso em: 28 abr. 2021.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Democrática da Escola Pública**. São Paulo: Ática, 1997.

PERONI, Vera Maria Vidal; CAETANO, Maria Raquel. O público e o privado na educação: projetos em disputa? **Revista Retratos da Escola**. Brasília, v. 9, n. 17, p. 337-352, jul./dez. 2015. Disponível em: <<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/584/658>>. Acesso em: 13 set. 2022.

PERONI, Vera Maria Vidal; CAETANO, Maria Raquel; VALIM, Paula de Lima. Neoliberalismo e Neoconservadorismo nas políticas educacionais para a formação da juventude brasileira. **Jornal de Políticas Educacionais**. V. 15, n. 36. Agosto de 2021. DOI: <https://doi.org/10.5380/jpe.v15i0.82294>. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/82294>>. Acesso em: 12 set. 2022.

PICOLI, Bruno Antonio. *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, p. 1-22, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.14535.023>. Disponível em: <<https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/14535>>. Acesso em: 16 mar. 2023.

RAVITCH, Diane. **Reign of Error: the hoax of the privatization movement and the danger to america's public schools**. New York: Knopf, 2013.

REDE ESCOLA PÚBLICA E UNIVERSIDADE. Produção do conhecimento e a luta contra a barbárie na educação. In: CÁSSIO, Fernando. **Educação contra a barbárie**. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2019. Parte 3, p. 193-198.

RESENDE, Tânia de Freitas; SILVA, Gisele Ferreira da. A relação família-escola na legislação educacional brasileira (1988-2014). **Revista Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**. Rio de Janeiro, v. 24, n. 90, jan./mar. 2016, p. 30-58. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362016000100002>. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/ensaio/article/view/910>>. Acesso em: 16 maio 2022.

RIBEIRO, Adalberto Carvalho. *Homeschooling* e controvérsias: da identidade à pluralidade – o drama da socialização. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-22, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.14775.034>. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/14775>>. Acesso em: 16 mar. 2023.

SAVIANI, Demerval. **Ensino Público e algumas falas sobre Universidade**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1985.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2011.

SCHEEFFER, Fernando; CIGNACHI, Henrique. Liberdade (neo)liberal: que liberdade é essa? **Pensamento Plural**, Pelotas, número 12, janeiro/junho de 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/pensamentoplural/article/view/3177>>. Acesso em: 21 jun. 2022.

SEPTIMIO, Carolline; PESSOA, Márcio de Souza. O ensino domiciliar como política pública no Brasil: uma alternativa às escolas? **Revista OLHARES**, Guarulhos, v. 08, n. 02, agosto de 2020. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/10777>>. Acesso em: 17 maio 2022.

SIMEDUC PARA A LIBERDADE. **Página inicial**. Site institucional da SimEduc para a Liberdade, 2023. Disponível em: <https://simeduc.com.br/>>. Acesso em: 21 maio 2023.

SIMEDUC PARA A LIBERDADE. **Produtos - SimEduc Prime**. Site institucional da SimEduc para a Liberdade, 2023. Disponível em: <https://simeduc.com.br/simeducprime/>>. Acesso em: 21 maio 2023.

SIQUEIRA, Geraldo Azevedo. **Seus filhos pertencem ao Estado**. Portal Jusbrasil. [2014]. Disponível em: <https://geraldsiq.jusbrasil.com.br/noticias/130536347/seus-filhos-pertencem-ao-estado>>. Acesso em: 16 maio 2022.

SPOSITO, Marília Pontes. Redefinindo a participação popular na escola. In: RIBEIRO, Vera Masagão (org.). **Participação Popular e Escola Pública**. São Paulo: CEDI (Centro Ecumênico de Documentação e Informação), 1989. p. 61-67.

SOUZA, Helen Rose Leite Rodrigues de; CARVALHO, Carla. *Unschooling*: um estudo de caso sobre percursos de mediação cultural. **Práxis Educativa**. Ponta Grossa, v. 15, 2020, p. 1-19. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.14790.041>. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/14790>. Acesso em: 16 maio 2022.

SOUZA, Paulo Rogério de; QUADROS, Raquel do Santos; MOURA, Kethlen Leite de. A origem da escola pública e a crítica à educação estatal e à formação profissionalizante. **Unoesc & Ciência – ACHS**, Joaçaba, v. 8, n. 2, p. 143-150, jul./dez., 2017. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/achs/article/view/13051>. Acesso em: 19 jul. 2022.

STREECK, Wolfgang. As crises do capitalismo democrático. **Dossiê Crise Global**. *Novos Estudos CEBRAP*, 92, março 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-33002012000100004>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nec/a/C7TPzqZKQCHQ5YbXCyJGp6b/?lang=pt>. Acesso em: 04 maio 2023.

TRAVERSINI, Clarice Salette; LOCKMANN, Kamila. Problematização da escolarização doméstica: uma defesa da escola pública enquanto espaço comum e democrático. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 33, 2022, p. 1-24. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2020-0040>. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8670497>. Acesso em: 2 jun. 2023.

VASCONCELOS, Maria Celi Chaves; BOTO, Carlota. A educação domiciliar como alternativa a ser interrogada: problemas e propostas. **Práxis Educativa**. Ponta Grossa, v. 15, 2020, p. 1-21. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v15.14654.019>. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/14654>. Acesso em: 16 maio 2022.

VASCONCELOS, Maria Celi Chaves; PIRES, Thylara Dantas. A educação domiciliar no Projeto de Lei nº 2.401/2019 e sua discussão em jornais e revistas veiculadas na *web*. **New Trends in Qualitative Research**, Oliveira de Azeméis, Portugal, v. 7, p. 43–50, 2021. DOI: <https://doi.org/10.36367/ntqr.7.2021.43-50>. Disponível em: <https://publi.ludomedia.org/index.php/ntqr/article/view/302>. Acesso em: 2 jun. 2023.

VIEIRA, André de Holanda Padilha. **Escola? Não, obrigado**: um retrato do *homeschooling* no Brasil. Orientador: Luís Augusto Sarmento Cavalcanti de Gusmão. 2012. 76 p. Monografia (Bacharel em Sociologia) – Universidade de Brasília, Brasília-DF, 2012. Disponível em: <https://bdm.unb.br/handle/10483/3946>. Acesso em: 16 maio 2022.

WACQUANT, Loïc. Três etapas para uma antropologia histórica do neoliberalismo realmente existente. **Caderno CRH**, [S. l.], v. 25, n. 66, 2013. DOI:

<https://doi.org/10.9771/ccrh.v25i66.19427>. Disponível em:
<<https://periodicos.ufba.br/index.php/crh/article/view/19427>>. Acesso em: 29 mar.
2023.