

HOMESCHOOLING: os riscos de uma educação sem escola

Aline Borges de Araujo <https://lattes.cnpq.br/4288722505265183>¹

Ronaldo Manzi Filho <http://lattes.cnpq.br/9039680215578737>²

² Professor titular no Programa de Pós-Graduação em Educação na Faculdade de Inhumas (FacMais).

Resumo: Esse estudo busca apresentar a recente proposta de implementação do homeschooling no Brasil. Iremos nos deter no que se atém essa proposta em seu viés pedagógico. Veremos que as premissas de uma educação no estilo homeschooling se volta unicamente à esfera privada, esvaziando o sentido público da educação. Vários são os pesquisadores que defendem o caráter de bem público que constitui a ideia de escola. Por isso iremos nos voltar aos autores Masschelein e Simons: eles defendem que a própria concepção de escola é uma suspensão do tempo e espaço familiar, assim como uma suspensão do tempo e espaço social. O que faz a escola, escola, segundo esses pensadores, vem do próprio sentido da palavra grega Skholé, que significa tempo livre – um tempo de suspensão do familiar inserindo as crianças num tempo e espaço escolar que visa um bem público.

Palavras-chave: Homeschooling; Educação; Escola; Família; Bem público.

Abstract: This study seeks to show a recent proposal of implementation of homeschooling in Brazil. We will dwell on what this proposal holds in its pedagogical bias. We will see that the premises of an education on homeschooling style are turned exclusively to a private sphere, voiding the public sense of education. There are several researchers who defend the character of a commonweal that constitutes the idea of school. For this reason, we will turn to the authors Masschelein and Simons: they argue that the very conception of school is a suspension of family time and space as well as a suspension of social time and space. What makes the school, school, according to these thinkers, comes from the very meaning of the Greek word Skholé, which means free time – a time of suspension of the familiar that inserts children in a school time and space that aims a commonweal.

Keywords: Homeschooling; Education; School; Family; Commonweal.

ARAUJO, A. B., FILHO, R. M. **HOMESCHOOLING: os riscos de uma educação sem escola**. Rev. Cient. Novas Configur. Dialog. Plur., Luziânia, v. 3, n.2, p. 37- 49, 2022.

Os argumentos para a implementação do homeschooling no Brasil derivam da necessidade de uma legislação específica que ampare os interessados na prática do Ensino domiciliar, como pais ou responsáveis que optam por esse tipo de educação.

Na última década as forças conservadoras e neoliberais em ascensão nas camadas sociais e políticas brasileiras emplacaram no Congresso Nacional Projetos de Lei (PLs) com o intuito de alterar a LDB/96 e o ECA/90 para efetuar a regulamentação do Ensino domiciliar em



território brasileiro.

As justificativas defendidas pelos idealizadores do homeschooling visam: proteção das crianças e adolescentes da violência escolar e do bullying; alternativa à escolha entre as condições precárias da educação pública versus o alto custo da educação privada; defesa dos princípios filosóficos, religiosos e dos valores morais que defendem a família; liberdade da família na escolha do tipo de educação; e, a autoridade dos pais na escolha e no ensino dos conteúdos aos filhos (ESCÓRCIO, 2022; MENDONÇA, 2020). As famílias adeptas ao homeschooling se inspiram em legislações de países como Estados Unidos da América e França. Essas famílias possuem em sua maioria elevado poder aquisitivo e formação acadêmica. São defensoras dos valores religiosos cristãos e valem-se destes para justificar o Ensino Domiciliar como o modelo ideal de educação.

Gostaríamos de explorar primeiramente nesse estudo a proposta dessa forma de educação para, em seguida, contrapor essa concepção com o que se defende na educação pública. Mostraremos pontos específicos que alguns pensadores sobre a educação nos trazem que não coadunam com o que é idealizado pelos defensores do homeschooling. Por fim, iremos trazer uma reflexão sobre o que faz de uma escola uma escola apresentada pelos autores belgas Jan Masschelein e Maarten Simons – uma concepção que mostra o contrassenso da proposta de uma homeschooling.

O que está sendo apresentado na implementação do homeschooling?

Até a eleição presidencial de 2018 os PLs referentes ao *homeschooling* não denotavam grande significância no Congresso Nacional. No entanto, em janeiro de 2019, o governo recém-eleito instituiu 35 metas; dentre elas, a Regulamentação do Ensino Domiciliar por meio de Medida Provisória (MP). Entretanto, a MP foi substituída por um PL com fins de atender às recomendações do Supremo Tribunal Federal (STF). O STF entendeu a Educação domiciliar como carente de legislação federal para ser declarada legal perante a lei, assim, o Poder Executivo encaminhou à Câmara dos Deputados o PL 2401/2019, que passou a tramitar apensado ao PL: PL 3179/2012 (PICOLI, 2020).

A proposta do PL 2401/2019 originou-se do Ministério da Mulher, Família e Direitos Humanos (MMFDH) e não do Ministério da Educação (MEC). O MMFDH Comandado pela então ministra Damares Alves, analisa o Projeto de Lei como uma questão de direitos humanos e de família ao entender que, os pais/família têm o direito de decidir sobre a educação de seus filhos.



Embora, os direitos humanos das crianças não sejam mencionados e o conceito de família a qual se refere não seja explicado, entende-se que a ministra se refere ao modelo tradicional de família heterossexual com pai, mãe e filhos (devido às diversas declarações proferidas pela ministra a favor da família tradicional cristã). Em discursos oficiais a então ministra faz afirmações a respeito da instituição de cores específicas do azul para meninos e rosa para as meninas e, defende o combate à “doutrinação ideológica” nas escolas. Nas redes sociais compartilha postagens que enaltecem a superioridade masculina em detrimento da feminina (MARANHÃO; DE FRANCO, 2019).

A contradição está no fato de que, a então ministra de um superministério que trata das causas das minorias, discursa e apoia políticas públicas de opressão às mulheres e LGBTQIA+ em que as desigualdades de gênero são mantidas e ampliadas. Nesse sentido, Maranhão e De Franco entendem que:

Alves enquanto mulher é uma ferramenta da opressão misógina que as próprias mulheres são sócio-historicamente submetidas por seus algozes, atuando na manutenção e no reforço das estruturas masculinistas que teimam em perpetuar assimetrias de gênero e hierarquizar dois gêneros binários, entendendo o masculino como superior ao feminino. É perceptível em Alves uma certa misoginia internalizada - uma rejeição ou ódio intrínseco a padrões de feminilidade que difiram do seu, como pode se identificar na frase “as feministas são feias e nós (evangélicas) somos lindas”. Tal misoginia internalizada também é patente na prorrogação de um ideário que prega que a mulher - costela criada para dar suporte ao homem - deva ser subserviente e submissa a este, considerado o cabeça da relação. (MARANHÃO; DE FRANCO, p. 316-317)

As falas da ministra são fundamentadas na religiosidade que se mistura ao poder público tornando as relações entre a religião e o Estado ambíguas, nesse sentido percebe-se que a laicidade do Estado brasileiro tende a favorecer grupos religiosos cristãos em detrimento de outras religiões ou concepções do que deve ser o papel do Estado laico. Assim, os ideais conservadores são propagados pelo Estado engendrando um pânico moral¹ na população.

A Educação entendida (pelos conservadores e neoliberais) como um instrumento de divulgação das teorias e ideologias capazes de destruir a família tradicional, a moral e a ordem instituídas torna-se o alvo de interferências do Estado, da família e instituições privadas com o objetivo de escolher quem deve ensinar e o que ensinar as crianças e jovens.

¹ O Pânico moral constitui-se da criação de uma imagem demonizada de determinado grupo considerado desviante e anormal. Esta imagem é contrastada com uma imagem idealizada e hiper-normativa, construída como um ideal a ser seguido pela sociedade (MACHADO, 2004).



Nessa perspectiva, a proposta do Ensino domiciliar defendido pela então ministra legitima a ideia de que os pais têm o direito de gerenciar os conteúdos e acompanhar o material didático juntamente com a criança (MARANHÃO; DE FRANCO, 2019). Em outras palavras, a família detém total autoridade na educação de crianças e adolescentes, confirmando a máxima “meus filhos, minhas regras”.

No dia 19 de maio de 2022 o PL 3179/2012, na qual dispõe sobre a possibilidade de oferta domiciliar da educação básica, foi devidamente aprovado pela Câmara dos Deputados e encaminhado ao Senado Federal onde tramita como Projeto de Lei nº 1.338 de 2022. Embora o PL 2401/2019 de origem direta do Poder executivo vigente tenha sido arquivado em detrimento da aprovação de projeto similar, o PL 3179/2012, tal aprovação foi considerada uma vitória para o governo e para as famílias que defendem o *homeschooling* no Brasil.

O projeto aprovado e em tramitação na Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal dispõe em sua ementa:

Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), e 8.069, de 13 de julho de 1990, (Estatuto da Criança e do Adolescente), para dispor sobre a possibilidade de oferta domiciliar da educação básica (BRASIL, 2022).

A proposta do PL altera o artigo 1º da LDB/96 equiparando a educação domiciliar à educação básica oferecida em instituições próprias/escolas. As especificações sobre a Educação domiciliar são inseridas no artigo 23º:

§ 3º É admitida a educação básica domiciliar, por livre escolha e sob a responsabilidade dos pais ou responsáveis legais pelos estudantes, ressalvado o disposto no art. 81- A desta Lei e observadas as seguintes disposições:

I - formalização de opção pela educação domiciliar, pelos pais ou responsáveis legais, perante a instituição de ensino referida no inciso II deste parágrafo, ocasião em que deverão ser apresentadas:

a) comprovação de escolaridade de nível superior ou em educação profissional tecnológica, em curso reconhecido nos termos da legislação, por pelo menos um dos pais ou responsáveis legais pelo estudante ou por preceptor;

b) certidões criminais da Justiça Federal e da Justiça Estadual ou Distrital dos pais ou responsáveis legais;

II - obrigatoriedade de matrícula anual do estudante em instituição de ensino credenciada pelo órgão competente do sistema de ensino, nos termos desta Lei;

III - manutenção de cadastro, pela instituição de ensino referida no inciso II deste parágrafo, dos estudantes em educação domiciliar nela matriculados, a ser anualmente informado e atualizado perante o órgão competente do sistema de ensino;

IV - cumprimento dos conteúdos curriculares referentes ao ano escolar do estudante, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular, admitida a inclusão de conteúdos curriculares adicionais pertinentes;



- V – realização de atividades pedagógicas que promovam a formação integral do estudante e contemplem seu desenvolvimento intelectual, emocional, físico, social e cultural;
- VI - manutenção, pelos pais ou responsáveis legais, de registro periódico das atividades pedagógicas realizadas e envio de relatórios trimestrais dessas atividades à instituição de ensino em que o estudante estiver matriculado;
- VII – acompanhamento do desenvolvimento do estudante por docente tutor da instituição de ensino em que estiver matriculado, inclusive mediante encontros semestrais com os pais ou responsáveis legais, o educando e, se for o caso, o preceptor ou preceptores;
- VIII - realização de avaliações anuais de aprendizagem e participação do estudante, quando a instituição de ensino em que estiver matriculado for selecionada para participar, nos exames do sistema nacional de avaliação da educação básica e, quando houver, nos exames do sistema estadual ou sistema municipal de avaliação da educação básica;
- IX – avaliação semestral do progresso do estudante com deficiência ou com transtorno global de desenvolvimento por equipe multiprofissional e interdisciplinar da rede ou da instituição de ensino em que estiver matriculado;
- X - previsão de acompanhamento educacional, pelo órgão competente do sistema de ensino, e de fiscalização, pelo Conselho Tutelar, nos termos da legislação relativa aos direitos da criança e do adolescente;
- XI – garantia, pelos pais ou responsáveis legais, da convivência familiar e comunitária do estudante;
- XII – garantia de isonomia de direitos e vedação de qualquer espécie de discriminação entre crianças e adolescentes que recebam educação escolar e as que recebam educação domiciliar, inclusive no que se refere à participação em concursos, competições, eventos pedagógicos, esportivos e culturais, bem como, no caso dos estudantes com direito à educação especial, acesso igualitário a salas de atendimento educacional especializado e a outros recursos de educação especial;
- XIII – promoção, pela instituição de ensino ou pela rede de ensino, de encontros semestrais das famílias optantes pela educação domiciliar, para intercâmbio e avaliação de experiências (BRASIL, 2022).

Pontos controversos dessa proposta

Diante da proposta apresentada é possível verificar que o direito à educação das crianças e adolescentes vem sendo ameaçado pelo direito na educação, em outras palavras, o direito de aprender está sendo disputado pelo direito de ensinar, já que as famílias concorrem com a escola a fim de disputar quem deve e o que deve ser ensinado às crianças e jovens em processo de desenvolvimento escolar.

Assim, educadores e defensores de um estado laico e de uma escola gratuita, obrigatória, igualitária, inclusiva e laica acreditam que a educação domiciliar pode provocar danos irreversíveis às crianças em formação pois, estas estariam limitadas da participação social e convívio escolar; impedidas de ter acesso a diferentes tipos de pensamentos, conhecimentos e valores; sob risco de abandono escolar e inserção prematura no mercado de trabalho; em situação de omissão das denúncias da violência doméstica, física, sexual ou psicológica (ESCÓRCIO, 2022) e; auto responsabilização pelo sucesso escolar embasado no conceito da meritocracia (pensamento neoliberal que estimula o enfraquecimento do Estado, privatização da educação e responsabilização do indivíduo pelo sucesso na educação, mercado de trabalho, etc.) (FREITAS, 2021).



Um outro ponto que se pode levantar é: ao confiar aos pais a responsabilidade pelo ensino escolar, o Estado se mostra omissos em seu dever de oferecer uma educação de qualidade no que se refere a implementação de políticas públicas educacionais que convergem para a formação de sujeitos críticos e ativos na sociedade. Abre-se as portas para a criação de grupos fechados com ideologias próprias e incapazes de conviver em sociedade, já que ao estarem em educação domiciliar, os pais têm controle das relações interpessoais e dos conteúdos a serem estudados, tornando as aulas enviesadas e impedindo o contato das crianças com outras ideias, conhecimentos e modos de vida.

Picoli (2020, p. 6) afirma que “A retenção da criança na esfera privada, por mais bem-intencionada que seja, é artificial e potencialmente problemática”. Essa assertiva é justificada com o entendimento de que a criança é um ser humano em desenvolvimento que precisa estar em contato com o mundo para aprender a conviver nele. O autor salienta que “A esfera privada oferece a proteção contra este mundo, entretanto não pode oferecer a negação, a não ser na condição de fraude” (PICOLI, 2020, p. 7). Em outras palavras a tentativa de proteção à criança do mundo externo impede-a de aprender a viver nele e uma entrada abrupta na vida pública seria traumática para o jovem superprotegido.

Em ambiente privado (casa), a criança está protegida do mundo exterior; no entanto, sobre os ambientes fechados que expõe as crianças a situações de risco, Picoli (2020, p 8) disserta que:

O mundo precisa criar mecanismos para assegurar a qualidade da vida privada, especialmente no que diz respeito à garantia da segurança das crianças que, se restritas ao império da família – parte importante, mas não determinante, da esfera privada – não tem, justamente por ainda serem crianças, como se proteger de violências diversas que contra elas podem ser direcionadas na esfera e na instituição (família) que deveria lhes oferecer a segurança e o conforto. Muitas vezes, a verificada situação de abandono da responsabilidade dos pais-adultos implica a necessária inversão de papéis; assim, cabe ao Estado atuar na proteção da infância, o que seria atribuição da esfera privada. (PICOLI, 2020, p. 8)

A escola, embasada em legislações de proteção à criança como o ECA/90, oferece um trabalho de proteção às crianças em situação de vulnerabilidade social, violência e abandono, sendo um dos principais locais de identificação, apoio e comunicação aos órgãos competentes (Conselho Tutelar, Polícia, Assistência Social e Ministério Público) de casos de maus tratos, que em sua maioria ocorre na família. Assim, embora o PL 1338/2022 (art. 23, § 3º, inciso X) preveja a fiscalização do Conselho Tutelar da Educação domiciliar, este fica impossibilitado de realizar um trabalho efetivo, já que dificilmente haverá denúncias de maus tratos na família se a criança não participar de uma atividade extradomiciliar



regularmente.

No que se refere à formação acadêmica dos pais, o PL exige que, pelo menos um destes, tenha ensino superior ou profissional tecnológico, evidencia-se assim a desvalorização do trabalho do professor que, na LDB/96 (lei que pretende-se alterar), exige:

Art. 61. Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos: (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

I - a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

II - a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

III - o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (Redação dada pela lei nº 13.415, de 2017) (BRASIL, 1996).

Verifica-se que, durante a vida escolar, a criança tem contato com diversos professores permitindo-lhe a possibilidade de acesso a uma infinidade de conhecimentos e saberes que lhe serão ensinados a partir de uma ótica científica e com preparo profissional de modo que a criança possa desenvolver-se física e cognitivamente, bem como aprender a conviver com o outro.

A criança que frequenta o ambiente escolar vivencia nele a experiência de se inserir na vida pública sob a proteção de uma instituição que tem por finalidade apresentar-lhe o mundo como ele é, em suas diversidades, conflitos, utopias e problemas, permitindo também que a criança o transforme e aja sobre ele. Essa formação educacional só é possível se compartilhada com pessoas diferentes (em ideias, crenças, valores morais e filosóficos, gênero, raça, idade, formação acadêmica, etc.). A escola é a instituição específica para o ensino, pois forma a criança para viver no mundo público. No entanto, esta instituição lhe garante os cuidados de um ambiente privado ao se responsabilizar pelo seu bem-estar e desenvolvimento.

Diante dessas afirmativas questiona-se: como os pais esperam estar preparados para proporcionar aos filhos uma formação escolar que atenda aos princípios da própria lei e das necessidades educacionais de seus filhos se não possuem formação docente e não lhes proporcionam um ambiente de diversidade e contato com o diferente?

Constata-se que a tentativa conservadora-neoliberal de interferir na capacidade da escola e



dos professores de formar os alunos de acordo com a LDB art. 1º, § 2º (A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social) é, na verdade, falaciosa, pois não considera a profissionalização dos professores, sua formação e experiência na formação de indivíduos diferentes. Conforme Picoli, o papel da escola

É ajudar a atingir a adultez, ou seja, ajudar na qualidade do crescimento, a tarefa da instituição inserida entre a esfera privada e a pública. (...) A escola é a instituição que possibilita que os perigos da educação sejam experimentados com certa margem de segurança. Um lugar seguro para tentar formas diferentes de compartilhar o mundo. Um lugar seguro para entrar em contato com o que é diferente. Um lugar seguro para se contaminar pelo (e para contaminar o) outro. Isso em nada retira o caráter perigoso da Educação. Ao contrário, é justamente porque uma efetiva Educação é perigosa que se faz necessária a escola, como um lugar “seguro” para ser educado (PICOLI, 2020, p. 8),

O professor, enquanto profissional, pode questionar os valores preestabelecidos, apresentar distintas formas de pensar, gerenciar os conflitos entre os diferentes de modo que o sujeito tenha consciência de si e de seu lugar no mundo, bem como do outro e do lugar que este ocupa. Picoli conclui que:

Eliminar a escola e, conseqüentemente, as possibilidades de entrar em contato com temas controversos e, sobretudo, com o outro, ou seja, com a possibilidade de que os valores familiares sejam discutidos pelos estudantes e pelos professores, são ações que têm como objetivo reificar a opinião familiar (que pode ser radicalmente oposta à defesa democrática da pluralidade) e fazer com que valores que são respeitados por alguns, por escolhas religiosas, passem a ser entendidos como valores universais e, mais grave, inquestionáveis. Embora não se negue a possibilidade de que os resultados nos testes sistêmicos melhorem, não há efetiva Educação. Educar implica educar-para-o-mundo, pois é no mundo que as pessoas estão. Só se é uma pessoa com os outros (PICOLI, 2020, p. 18).

Enquanto preparadora de crianças para a vida adulta nessa concepção de Picoli, a escola questiona os valores familiares, mas em nenhum momento visa destruí-los. Ela objetiva ensinar a criança a respeitar os valores familiares do outro e a conviver com eles, entendendo que não há valores únicos, mas diversas formas de ser e de estar no mundo. A escola consiste em um ambiente em que a pluralidade é vivenciada e vigiada de modo que as normas são observadas e os conflitos podem ser mediados com o auxílio de profissionais capacitados para ensinar conteúdos e conhecimentos tanto para o mercado de trabalho quanto para a vida em sociedade.

O que faz da escola, escola?

Para se pensar o que é próprio da escola, Masschelein e Maarten Simons em Em defesa da escola – Uma questão pública se voltam à invenção da escola na Grécia. Em sua



origem, ela usurpa o privilégio da aristocracia e dos militares de terem um “lugar” privilegiado na sociedade. A escola grega suspende a ordem da desigualdade “natural” de nascimento; suspende que haja talentos individuais que deveriam ser “trabalhados” na escola. O termo grego Skholé deu origem à palavra escola. Em grego, esse termo se refere a um tempo livre, em que se reúne os jovens em torno de uma “coisa” comum – um assunto ou tema do mundo que seja disponibilizado para uma nova geração pensar. Assim, a escola dá tempo livre, não produtivo, para aqueles que, por nascimento, não “mereceriam”, não tinham o direito a tal. A escola dá, assim, um tempo à criança que está fora da família e da sociedade; um tempo igualitário (democratização do tempo livre).

Desde sua invenção, devido seu potencial inovador e revolucionário, a escola foi atacada, censurada etc. Daí porque muitas vezes a ideia de “escolar” (tudo o que se refere à escola) acaba não estando mais na escola: o que hoje chamamos de escola está total ou parcialmente apagada de seu caráter originário. Se for o caso, o termo é hoje empregado erroneamente. “Assim, queremos reservar a noção de escola para a invenção de uma forma específica de tempo livre ou não produtivo, tempo indefinido para o qual a pessoa não tem outra forma de acesso fora da escola” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2013, p. 28). Nessa concepção, o tempo livre não se refere a uma espécie de relaxamento; não se vincula ao que denominamos hoje de indústria do lazer. Trata-se de um tempo que separa os alunos da ordem social e da ordem econômica: um tempo igualitário, fora do tempo ocupado na família, na cidade etc. Assim, “(...) a escola dá às pessoas a chance (temporariamente, por um curto espaço de tempo) de deixar o seu passado e os antecedentes familiares para trás e se tornarem um aluno como qualquer outro” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2013, p. 31).

Masschelein e Simons insistem que a escola, para ser escola, ao menos no sentido do termo, deve se voltar ao bem comum, em que se suspende o tempo de produção:

A suspensão, tal como a entendemos aqui, significa (temporariamente) tornar algo inoperante, ou, em outras palavras, tirá-lo da produção, liberando-o de seu contexto normal. É um ato de desprivatização, isto é, desapropriação. Na escola, o tempo não é dedicado à produção, investimento, funcionalidade ou relaxamento. Pelo contrário, esses tipos de tempo são abandonados. De um modo geral, podemos dizer que o tempo escolar é o tempo tornado livre e não é tempo produtivo (MASSCHELEIN; SIMONS, 2013, p. 32-33).

Só com essa suspensão que as crianças se tornam alunos; adultos, professores; conhecimento e habilidades, matéria na escola. Essa suspensão é também de expectativas que sejam exteriores ao espaço da escola. Por isso se referem a uma profanação: tirar os alunos de seu mundo “natural”, familiar, e colocá-los em um novo -isso seria uma libertação;



um tempo de possibilidades, desligado do habitual. Ao mesmo tempo, um lugar acessível a todos e sujeito à reapropriação: algo que se torna público ao ser apropriado: coisas públicas, disponíveis para uso livre e novo, "(...) que proporcionam à geração mais jovem a oportunidade de experimentar a si mesma como uma nova geração" (MASSCHELEIN; SIMONS, 2013, p. 40).

A proposta de Masschelein e Simons é de a escola se voltar ao bem comum, inclusive nos interesses dos alunos. A escola, portanto, não busca atender necessidades individuais; todos devem lidar com alguma coisa em comum, colocando algo em jogo – algo que exija atenção para ser explorado, independentemente de sua utilidade fora da escola. Não que não se possa usar essa matéria de estudo posteriormente na sociedade e/ou para fins individuais, mas o que é dado na escola, a matéria apresentada, não tem uma finalidade de uso produtivo (mesmo que possa vir a ter no futuro). Como se vê, o que se faz na escola só pode se fazer na escola. Trata-se de uma formação – isso não nega que a criança e o jovem possam aprender fora da escola; ao contrário; aprende-se muitas coisas fora dela. Mas o que se faz na escola é algo que só se faz na escola – uma formação que não está voltada a um “eu”, aos interesses individuais, nem mesmos em “motivar” o indivíduo ou incentivar um suposto “talento” pessoal. Uma educação individual, nesse sentido, não tem qualquer sentido para a escola; Na escola, há inter-esse (“isso” que está entre) – algo que está posto entre os alunos e é compartilhado por eles:

Enquanto a motivação é uma espécie de caso pessoal, mental, o interesse é sempre algo fora de nós mesmos, algo que nos toca e nos leva a estudar, pensar e praticar. Leva-nos para fora de nós mesmos. A escola se torna um tempo/espço do interesse – do que é compartilhado entre nós, o mundo em si (MASSCHELEIN; SIMONS, 2013, p. 52).

Uma participação conjunta, por se concentrarem no que é oferecido, os alunos criam uma comunidade peculiar: uma comunidade escolar. “O modelo escolar contribui para a construção da comunidade em si, e é o tempo e o lugar em que a própria experiência de comunidade está em jogo” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2013, p. 85-86). Portanto, inverte-se uma proposição clássica: não deveríamos nos perguntar qual o papel da escola para a sociedade, mas, antes, o papel da sociedade para a escola:

Em certo sentido, a escola carrega a sociedade nos ombros, com o dever de determinar o que pode e deveria se qualificar como matéria adequada à prática, estudo e preparação pela geração mais jovem. Isso significa que a escola obriga a sociedade a refletir sobre si mesma de certa maneira (MASSCHELEIN; SIMONS, 2013, p. 90).



Assim, de maneira contraintuitiva, a escola não guia o aluno a um “destino” preestabelecido; não visa dizer/direcionar o que o aluno deve fazer ou não. A escola “abre o mundo”; lá se apresenta o mundo para que seja partilhado. Assim, a matéria de estudo se torna importante por si mesma; o papel da educação é garantir que o assunto seja apresentado para todos os jovens: um mundo em comum. O que é da ordem individual, como a vida familiar, está em suspenso:

Formar e educar uma criança não é uma questão de socialização e não é uma questão de garantir que as crianças aceitem e adotem os valores de sua família, cultura ou sociedade. Nem é uma questão de desenvolvimento dos talentos das crianças. Não dizemos isso porque a socialização e o desenvolvimento de talentos não são importantes – certamente são –, mas sim porque formar e educar uma criança tem a ver com algo fundamentalmente diferente. Trata-se de abrir o mundo e trazer o mundo (palavras, coisas e práticas que o compõem) para a vida. Isso é exatamente o que acontece no “tempo escolar (MASSCHELEIN; SIMONS, 2013, p. 97-98).

Busca-se, com isso, que o aluno se torne cidadão do mundo, se sinta envolvido com algo que não é o “eu”: um bem público. Esse seria o significado político da educação – fazer com que o cidadão se sinta envolvido no bem comum. Portanto, faz-se surgir o interesse e o amor ao mundo: “Sem tal interesse e amor, um “cidadão do mundo” é apenas outro nome para um consumidor ou um cliente, ou seja, alguém que coloca suas necessidades ou talentos individuais em primeiro lugar” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2013, p. 101).

Se seguirmos essa ideia, o próprio termo homeschooling é um contrassenso.

Considerações finais

A partir das análises feitas sobre as investidas realizadas pela aliança conservadora-neoliberal sobre a Educação no Brasil e as possíveis consequências para as futuras gerações, percebe-se que as justificativas para os PLs enviados ao Congresso Nacional denotam apelo ideológico partidário e religioso sendo defendido por políticos ligados a alguma religião e com grande influência entre seus seguidores. Ao discursar nos púlpitos das igrejas e do congresso usam a religião e a força da massa popular para sustentar o discurso ideológico conservador de manutenção da desigualdade, instituir a desconfiança e vigilância aos professores e enfraquecer o Estado em seu dever de proporcionar uma educação de qualidade com foco na igualdade, no respeito e na valorização dos profissionais da Educação.

A população de maioria cristã, naturaliza o discurso heteronormativo que defende a



liderança masculina sob a justificativa do “sempre foi assim”, “foi constituído por Deus”, “é natural/biológico”, “não é possível mudar”.

As consequências para a Educação constam da dificuldade para os professores em abordar temas do cotidiano referentes à sexualidade e gênero, já que o assunto se tornou polêmico e silenciado dos currículos oficiais e instaurou-se uma constante desconfiança principalmente nos professores que lecionam as Ciências Humanas e precisam tratar de assuntos referentes ao racismo, a desigualdade de gênero e opiniões políticas divergentes, bem como de valores morais e religiosos.

Há uma preocupação em como a formação unilateral afetará a convivência em sociedade, já que tais alunos poderão ter dificuldade em aceitar o diferente; há uma apreensão com um possível abandono intelectual e inserção prematura no mercado de trabalho; maior dificuldade de identificar e proteger crianças em situação de violência doméstica, sexual e psicológica; dificuldade de conviver com a pluralidade no espaço público. Pensamos, portanto, que a Educação está sendo ameaçada por ideologias de indivíduos e instituições que não a conhecem e não identificam a sua finalidade enquanto formadora de pessoas visando o bem comum.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente, Lei 8069/1990**. Brasília, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/centrais-de-conteudo/crianca-e-adolescente/estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-versao-2019.pdf>. Acesso em: 18/05/2022.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 01/05/2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em 28/04/2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**. Brasília, 2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 01/05/2022.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 2401/2019**. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2198615>. Acesso em: 16/08/2022.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 3179/2012**. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=534328>. Acesso em: 16/08/2022.
- BRASIL. Senado Federal. **Projeto de Lei Nº 1338, de 2022**. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/153194>. Acesso em: 16/08/2022.
- ESCÓRCIO, Ana Cláudia. **O Direito Constitucional à Educação e o tema do Homeschooling: Uma análise da Lei Nº 775/2021 de SC e do Projeto de Lei Nº 1.338/2022**. Trabalho de conclusão de curso; Universidade Federal de Santa Catarina; Florianópolis, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/237880>. Acesso em: 16/08/2022.
- FREITAS, Luiz Carlos de. **Tradicionalismo e neoliberalismo: unidos pela destruição** – ensaio escrito e publicado no blog “Avaliação Educacional”, em 25/02/2021. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2021/02/25/tradicionalismo-e-neoliberalismo-unidos-pela-destruicao/>. Acesso em: 14/08/2021.



- MACHADO, Carla. **Pânico Moral: Para uma Revisão do Conceito**. Interações: Sociedade e as Novas Modernidades, 4(7). Disponível em: <https://interacoes-ismt.com/index.php/revista/article/view/125>. Acesso em: 02/01/2023.
- MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola – Uma questão pública**. Trad. Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- MARANHÃO FO., E. M. de A.; DE FRANCO, C. (2019). **“Menino veste azul e menina, rosa” na Educação Domiciliar de Damares Alves: Às ideologias de gênero e de gênese da “ministra terrivelmente cristã” dos Direitos Humanos**. In: Revista Brasileira De História Das Religiões, ANPUH, Ano XII, n. 35, Setembro/Dezembro, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.4025/rbhranpuh.v12i35.48106>. Acesso em: 16/08/2022.
- MENDONÇA, Amanda de. **“Professor Doutrinador”, Homeschooling e “Ideologia de Gênero”: A tríade que ameaça a Educação brasileira**. In: Revista do Curso de História, Vol. 12, n. 2, 2020, p. 33-51. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/escritas/article/view/9104>. Acesso em: 16/08/2022.
- 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**. In: Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 15, e2014535, p. 1-22, 2020. Disponível em: <https://orcid.org/0000-0001-6831-2199>. Acesso em 16/08/2022.

Aline Borges de Araujo - Mestra em Educação pela Faculdade de Inhumas (FacMais). E-mail: alinebaraujo2010@hotmail.com

Ronaldo Manzi Filho - Doutor em filosofia pela Universidade de São Paulo (USP, 2013) e pela Radboud Universiteit Nijmegen (RUN, 2013) (co-tutela). Pós-doutor em filosofia (USP, 2017), em Psicologia Social (USP, 2019) e em Educação (PUC-GO, 2021). Pós-Doutorando em Filosofia (UNB). É membro executivo do grupo de pesquisa do Laboratório de Estudos em Teoria Social, Filosofia e Psicanálise (USP). É membro do grupo de pesquisa do Laboratório de Estudos em Teoria Social, Filosofia e Psicanálise do Centro-Oeste. É membro da International Society of Psychoanalysis and Philosophy (ISPP). Presidente do Conselho Editorial da Editorial Casa. Professor titular no Programa de Pós-Graduação em Educação na Faculdade de Inhumas (FacMais). E-mail: manzifilho@hotmail.com