



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

10658 - Resumo Expandido - Trabalho - XIV ANPED SUL (2022)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 04 - Estado e Política Educacional

O MOVIMENTO PELO ENSINO DOMICILIAR E A CRISE DA ESCOLA

Karla Isabel da Costa Gröhs - UNIOESTE/CAMPUS FRANCISCO BELTRÃO -

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ

Clésio Acilino Antonio - UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná

O MOVIMENTO PELO ENSINO DOMICILIAR E A CRISE DA ESCOLA

O ensino domiciliar, mais conhecido pelo seu equivalente em inglês *homeschooling*, consiste no ensino de pessoas em idade escolar assumido diretamente pelos pais ou responsáveis, realizado em casa, em detrimento da matrícula em instituição pública ou particular de ensino. Os debates acerca da temática foram revigorados com a pandemia da Covid-19, uma vez que o fenômeno pandêmico implicou consideráveis adaptações para que os sistemas de ensino do mundo continuassem a funcionar de modo remoto. Embora o ensino domiciliar e o ensino remoto implantado no período do distanciamento social sejam distintos, as mudanças impostas motivaram novos debates na mídia acerca da prática e legalização do ensino domiciliar.

No entanto, ainda no ano de 2018, com a ascensão ao poder do governo de extrema direita de Jair Bolsonaro, o tema do ensino domiciliar ganhou força com a possibilidade de tornar-se uma política pública. O mandato de Bolsonaro representou esperança para os defensores da prática, pois encontraram na equipe do Presidente a oportunidade de pautar e eventualmente aprovar o Projeto de Lei nº 2.401/2019 (BRASIL, 2019), que versa sobre a regulamentação do ensino domiciliar no país.

Diante da possibilidade de, em pouco tempo, o ensino domiciliar se tornar mais uma modalidade de ensino no Brasil, faz-se necessário compreender as suas origens enquanto movimento inserido na sociedade capitalista, bem como o contexto econômico e político em que se deu o seu surgimento. Os primeiros adeptos e defensores do ensino domiciliar datam dos anos 1960 e 1970, mas é possível identificar a contemporaneidade do movimento

homeschooling com a crise da escola de massas desencadeada após a Segunda Guerra Mundial.

Das críticas ao modelo escolar e do reconhecimento da crise da escola, a partir de 1960, à prática crescente do ensino domiciliar, a partir dos anos 1980, existe um campo teórico fértil a ser estudado de modo a auxiliar no processo de repensar a escola e nas perspectivas futuras possíveis para uma instituição escolar democrática e inclusiva. Nosso objetivo na pesquisa, a qual este texto retrata alguns de seus elementos importantes, foi, portanto, analisar a relação de interdependência entre o movimento pelo ensino domiciliar e a crise da escola.

Para compreender a relação de interdependência entre o movimento pelo ensino domiciliar e a crise da escola, realizamos uma pesquisa de abordagem qualitativa que conta com o levantamento teórico-bibliográfico como estratégia. Não objetivamos a obtenção de resultados certos e imutáveis acerca da problemática teórica que envolve o ensino domiciliar e a crise da escola, mas a compreensão dos fenômenos enquanto construções históricas, políticas, econômicas e sociais, motivo pelo qual a investigação se deu pela concepção do materialismo histórico-dialético.

Foram nos Estados Unidos da América que a prática de ensinar em casa foi primeiramente difundida e propagandeada, inclusive, os pioneiros na introdução dessa modalidade de ensino no Brasil foram os estadunidenses. Vasconcelos (2017, p. 3) assevera ser imperativo partir da discussão norte-americana sobre o tema, uma vez que a influência das concepções e métodos estadunidenses no ensino domiciliar são a marca do movimento brasileiro não apenas na base teórica, mas também na prática em casa, uma vez que os manuais e os modelos norte-americanos de ensinar em casa estão amplamente disponíveis para acesso e aquisição. Ademais, a consolidação da prática no Estados Unidos e o amplo debate lá realizado, inclusive com levantamentos de dados mais consistentes diante da legalidade da prática, levam-nos irremediavelmente aos autores estadunidenses.

Apesar de o ensino institucionalizado e compulsório ter se tornado hegemônico por um período da história educacional dos Estados Unidos, nos anos 1970 emergiu o movimento *homeschooling*. Essa volta ao ensino domiciliar se deu com uma diferença chave em relação ao ensino em casa praticado no passado: as razões ideológicas. A opção pelo ensino em casa passou a ser deliberadamente um ato político de protesto contra as instituições de ensino formal (GAITHER, 2009, p. 332). Segundo o autor, foram várias as tendências sociais na segunda metade do século XX que conspiraram para que o ensino em casa fosse possível. Dentre elas apontou as quatro principais: a urbanização com a consequente formação dos subúrbios, o feminismo, o radicalismo político e a burocratização e secularização das escolas públicas.

Dados obtidos no site do Departamento de Educação dos Estados Unidos (U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION, 2017) demonstram que no ano de 2012 eram um milhão

e oitocentos mil estudantes em *homeschooling* no país. O crescimento foi de 1,7% do total de estudantes que estudavam em casa em 1999 para 3,4% no ano de 2012. Da pesquisa também foi possível identificar que nove em cada dez pais que são adeptos ao ensino domiciliar relataram preocupação com o ambiente das escolas e que esse foi um importante motivo para optarem pela prática. A insatisfação com a instrução acadêmica da escola e a preocupação com o ambiente escolar, como segurança, drogas ou pressão negativa dos colegas, foram apontados na pesquisa como os dois motivos mais relevantes para que as famílias optassem pelo *homeschooling*.

No final dos anos 1960, a ideia de que as escolas públicas tinham uma missão nacional a cumprir, e que levou tantas pessoas a confiar nelas por muitos anos, começou a desaparecer. De acordo com Kirschner (1991, p. 139), os anos 1970 demonstraram ser um tempo de crise de fé: tanto cívica, quanto religiosa. A desconfiança com as instituições nunca foi tão profunda como nesse período e tal fato levou as famílias a se voltarem para si mesmas e para a sua comunidade. Essa situação criou o ambiente cultural perfeito para o crescimento do *homeschooling*. O autor compreendeu que as famílias se voltaram aos valores familiares e aos escritos religiosos como uma busca de estabilidade, de algo em que acreditar e no ensino domiciliar eles encontraram o otimismo em tempos melhores que lhes faltava ao vislumbrar as instituições como estavam postas.

O movimento *homeschooling* aconteceu também por conta das mudanças ocorridas nas escolas durante esse período, as quais se tornaram mais impessoais e burocráticas e menos adaptadas ao indivíduo ou mesmo com as variações da cultura de cada local, o que fez com as famílias se sentissem cada vez mais alienadas daquilo que escola representava. O controle comunitário das escolas públicas foi um ponto de discórdia no final dos anos 1960 e foi uma questão apoiada por uma ampla frente por reformadores (KNOWLES et al., 1992, p. 203). No centro do debate estava a questão do universalismo e de como seria possível a escola refletir a sociedade total e ao mesmo tempo a comunidade local. As observações de Fein (1970 apud KNOWLES et al., 1992) representam pontos de vista emergentes do conflito sobre o controle da comunidade e o ensino domiciliar. O poder final foi dado aos pais sobre o processo de educação sob a justificativa da ineficácia das escolas públicas que estavam sob controle estatal e sua incapacidade em atender às demandas de diversos grupos como os afro-americanos, por exemplo. Essa foi uma das justificativas para que a comunidade e os pais assumissem o controle da educação.

A maioria dos que advogaram a favor do *homeschooling* apenas passaram a fazê-lo depois de serem convencidos de que o ensino institucionalizado, principalmente a educação pública, era ruim para as crianças. Mas não foram apenas os radicais da esquerda e da direita que fizeram duras críticas à escola pública estadunidense, pois, conforme Gaither (2017, p. 136), as críticas vieram de todos os lados após a Segunda Guerra Mundial e o cenário se tornou ideal pelos fatores expostos até aqui para que o ensino domiciliar fosse aventado como alternativa educacional.

Tendo em vista que as limitações escolares foram apontadas pelos precursores do movimento pelo ensino domiciliar, voltamos agora nossa análise para escola e para a realidade econômica, social e política em que estava inserida dos anos 1960 e 1970.

Durante um grande período, situado entre a Revolução Francesa e o fim da Primeira Guerra Mundial, a escola viveu o que retrospectivamente pode ser considerada a sua “idade de ouro”. Foi a época designada por Canário (2005, p. 63) como “tempo das certezas”, pois existia uma harmonia entre a escola e o seu contexto externo. Nesse período a escola gozou de forte legitimidade social e não lhe era atribuída a responsabilidade direta pelas desigualdades sociais, apesar de estar voltada apenas à elite. O período posterior à Segunda Guerra Mundial foi marcado pelo grande aumento da oferta educativa escolar. Trata-se do fenômeno da explosão escolar que é caracterizado pela passagem da escola elitista para a escola das massas e sua entrada num “tempo de promessas” (CANÁRIO, 2005, p. 78).

Segundo o autor, referidas promessas diziam respeito ao desenvolvimento, à mobilidade social e à igualdade e eram fundamentadas na teoria do capital humano. As escolas de massas foram construídas com base nos princípios reguladores da própria produção em massa como tentativa de realizar economias de escala e ganhos de produtividade. No entanto, no início dos anos 70, as pesquisas em sociologia trataram de demonstrar que o aumento das oportunidades educativas não implicou em oportunidades sociais, sequer implicou na prometida mobilidade social. Canário (2005, p. 80-81) explica que a expansão da escolarização de massas não resultou na generalização do bem-estar, quiçá na superação do fosso de desigualdade entre os países “desenvolvidos” e os que estavam “em vias de desenvolvimento”.

Manacorda (1996, p. 335), ao estudar os fenômenos decisivos para a educação que marcaram a segunda metade do século XX e que foram posteriores à Segunda Guerra Mundial, destaca o progresso tecnológico e a maturação das consciências subalternas. Trata-se do momento em que ocorre a expansão do ensino, mas também o nascimento da percepção pelos jovens da desigualdade da relação educativa “como parte mais ampla da desigualdade e opressão social”. Mas a revolta não ficou adstrita à espontaneidade dos jovens, configurando uma tomada social da consciência da educação como opressão. Na onda desses protestos, nasceram novas críticas e novos projetos para a prática pedagógica. Dentre eles, Manacorda (1996, p. 346) exemplifica o de desescolarização de Illich e a instrução difusa com a participação das bases de Paulo Freire.

A crise da escola, segundo Rui Canário (2005, p. 59), trata-se do diagnóstico formulado no final dos anos 1960 como “crise mundial da educação”, a qual deve ser compreendida como uma “crise da escola”. Todavia, não seria uma crise da escola atemporal, mas especificamente da configuração que a escola passou a ter a partir dos anos 1960 e é comum a todos os países industrializados.

Acerca do diagnóstico da crise da escola, Charlot (2013, p. 41) apresenta um

contraponto à ideia da sua existência. O autor afirma que, “na verdade, se fosse uma crise, a doente já estaria morta faz tempo! Trata-se de outra coisa: a escola contemporânea é permeada por contradições estruturais”. Ou seja, quando a escola se abriu às massas, ingressaram nela novas contradições sociais. É a democratização de qualquer parte da escola sempre leva a uma dita “crise”. Mas “por minha parte, prefiro essa ‘crise’ de uma escola democratizada à paz de uma escola elitista!” (CHARLOT, 2013, p. 41).

Júnior (2014, p. 46), por sua vez, denomina de “crise da escola” todo processo histórico que coloca em questão os sistemas nacionais de educação e os valores a eles correspondentes: os ideais democráticos da instrução obrigatória, pública, gratuita e laica. O movimento pelo ensino domiciliar nasce no processo histórico de crise desencadeado nas décadas de 1960 e 1970 e coloca em xeque exatamente os valores da escola democrática acima mencionados e que foram inspirados no ideário da Revolução Francesa, organizados à imagem e semelhança da sociedade industrial e das relações de trabalho assalariado e protegidos pelos Estados nacionais. A escola, de acordo com Júnior (2014, p. 47), não está mais intacta, pois passou por profundas mudanças decorrentes da dinâmica do capital mundializado e do “mundo do trabalho”. Complementa o autor que a crise da escola é “um processo que veda o desenvolvimento da mesma segundo os parâmetros que a orientaram, e nega a realização de sua potencialidade liberal-democrática e da promessa integradora” (JÚNIOR, 2014, p. 219).

O período posterior ao “Maio de 1968” foi marcado pelo auge de contestação e crítica da escola por um movimento que, de acordo com Canário (2005, p. 184), tinha como expoentes Paulo Freire (1970), Bourdieu e Passeron (1970), Baudelot e Establet (1971) e Althusser (1970). Foi nesse movimento que se inseriu também Ivan Illich (1971) com a obra “Sociedade sem escolas”, mas que ia na contracorrente das demais propostas por defender a desescolarização da sociedade. Pela falta de propostas e alternativas para a escola, a abertura deixada pelos críticos e reformadores acima mencionados poderia dar margem a novas formas de pensar a educação fora da escola como é o caso do ensino domiciliar?

Assim como não o fez Althusser, Bourdieu e Passeron não propuseram a desescolarização da sociedade. A sua leitura, no entanto, implica na reflexão acerca da função que obrigatoriedade escolar desempenha na perpetuação das relações de classe, bem como no papel que o sistema escolar tem na eternização das desigualdades. Questionar a obrigatoriedade da matrícula escolar foi o primeiro passo dado pelos defensores do ensino domiciliar para regularizar a prática e, como visto, também foi objeto de questionamento por teorias educacionais crítico-reprodutivistas. Além disso, os autores dão destaque ao apagamento cultural das origens e a homogeneização cultural gerado na e pela escola podem também levar à conclusão de que ela não desempenha o papel de educar, mas de uniformizar.

As teorias-crítico reprodutivistas não tiveram um papel propositivo no campo da educação. Na América Latina da década de 1970, inclusive, de acordo com Saviani (1999, p. 40), os estudos críticos sobre o sistema de ensino contribuíram para a disseminação de

pessimismo e desânimo entre os educadores que praticamente descartaram a possibilidade de articular a escola com os esforços para superar a marginalidade que assolava (e assola) essa região do globo. Esse pessimismo disseminado entre os educadores em relação à escola pôde ser claramente visualizado entre as famílias que optaram por ensinar em casa em função do descontentamento e decepção para com a escola estadunidense nos anos 1960 e 1970.

Ivan Illich (1985, p. 21), por sua vez, propõe que a escola seja desinstalada da sociedade, pois, dentre outras implicações, ela levaria o aluno “a confundir ensino com aprendizagem, obtenção de graus com educação, diploma com competência, fluência no falar com capacidade de dizer algo novo”. Para o autor, a educação é maior do que a instituição escolar e a sua institucionalização, assim como a de outros valores, leva “à poluição física, à polarização social e à impotência psíquica” (ILLICH, 1985, p. 22).

O autor toca num ponto sensível aos defensores do ensino domiciliar quando compara a dependência social de hospitais a de escolas. Afirma que “medicar-se a si próprio é considerado irresponsabilidade; o aprender por si próprio é olhado com desconfiança” (ILLICH, 1985, p. 23). Nesse aspecto a crítica à institucionalização da educação e o educar-se por si coadunam com o desejo dos pais de ensinar em casa.

As críticas dirigidas à instituição escolar nos anos de 1960 e 1970, ainda que não apontassem diretamente para o ensino domiciliar, minimamente causaram uma aversão à escola. Nesse mesmo sentido está o entendimento de Knowles et al (1992, p. 202), para quem as questões apontadas pelos reformadores repercutiram nas famílias que já estavam insatisfeitas com as escolas. Ao levantarmos nas obras as funções não educativas que a escola estaria desempenhando, sentimo-nos pessoalmente receosos e reflexivos sobre a realidade escolar na sociedade capitalista atual. Acreditamos que sim, com ou sem a intenção de fomentar a busca por alternativas, como a de educar os filhos dentro da própria família, as contestações à escola podem ter influenciado o movimento pelo ensino domiciliar através da aversão ao sistema escolar em funcionamento naquele período.

Buscar compreender a interação entre os temas contemporâneos do ensino domiciliar e da crise da escola foi ao que nos propusemos e, com o levantamento bibliográfico, pudemos perceber que as décadas de 1960 e 1970 foram o berço do movimento pelo ensino domiciliar como hoje o conhecemos. O movimento nasceu num período de crise do capitalismo e, conseqüentemente, de uma crise da escola, a qual está inevitavelmente inserida na lógica econômica capitalista. A contemporaneidade não é mera coincidência. À escola foram atribuídas missões impossíveis dentro de uma crise que estava fora dela. A prometida ascensão social não veio e o pleno emprego não aconteceu com a escolarização das massas. A escola foi transformada e burocratizada para atender às demandas do capitalismo globalizado.

A complexidade da nossa temática ficou caracterizada pela diversidade de aspectos sociais, políticos e econômicos que atuavam na sociedade no período do nascimento do movimento pelo ensino domiciliar. Não é possível afirmar que única e exclusivamente o fato

de a escola estar em crise teria levado as famílias a escolher ensinar em casa. Trata-se de um movimento complexo e é possível afirmar que a realidade social (a exemplo da divisão entre conservadores e liberais), a realidade política (a exemplo das políticas de burocratização e padronização na escola) e econômica (a crise do sistema capitalista) influenciaram o seu surgimento e fortalecimento no decorrer do tempo.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino domiciliar. *Homeschooling*. Crise da escola.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Projeto de Lei nº 2.401 de 2019**. Dispõe sobre o exercício do direito à educação domiciliar, altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Câmara dos Deputados, [2019]. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2198615>>. Acesso: 21 abr. 2021.

CANÁRIO, Rui. **O que é a Escola?** Um “olhar” sociológico. Porto, Portugal: Porto Editora, 2005.

CHARLOT, Bernard: **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2013.

GAITHER, Milton. **Homeschool: An American History**. Pennsylvania: Palgrave Macmillan, 2017.

ILLICH, Ivan. **Sociedade sem escolas**. Petrópolis: Editora Vozes, 1973.

JÚNIOR, Justino de Sousa. **A crise da escola**. Fortaleza: Imprensa Universitário, 2014.

KIRSCHNER, Joseph. The Shifting Roles of Family and School as Educator: a historical perspective. In: GALEN, Jane Van. PITMAN, Mary Anne. **Home Schooling: political, historical, and pedagogical perspectives**. New Jersey: Ablex Publishing Corporation, 1991, p. 137-157.

KNOWLES, J. Gary. MARLOW, Stacey E. MUCHMORE, James A. From Pedagogy to Ideology: origins and phases of home education in the United States, 1970-1990. **American Journal of Education**. Chicago, v. 100, n. 2, fev. 1992, p. 195-235.

MANACORDA, Mario Alighieri. **História da Educação:** da antiguidade aos nossos dias. Tradução de Gaetano Lo Monaco. 5 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia:** polêmicas do nosso tempo. 32. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION. **Homeschooling in the United States: 2012.** Virgínia: 2017. Disponível em: <https://nces.ed.gov/pubs2016/2016096rev.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2021.