



**CADERNOS DE
ESTUDOS
SOCIAIS**
v.36, n.2, 2021
e-ISSN: 2595-4091

Autor 1: Hellen Martins Quadros
ORCID: 0000-0002-1632-948X
Filiação: Programa de Pós-Graduação
em Educação/ Universidade Federal do
Paraná

**Trabalho submetido em
24/05/2021 e aprovado em
23/12/2021.**
DOI: 10.33148/CES25954091
V36n2(2021)2018

A INVIABILIDADE DO ENSINO DOMICILIAR ATRAVÉS DOS RESULTADOS DO ENSINO REMOTO NA PANDEMIA DE COVID-19

RESUMO

O objetivo deste artigo é apresentar os impactos na educação advindos pelo ensino remoto, autorizado no Brasil em decorrência da instalação da pandemia de Covid-19, de modo a identificar, nos pontos convergentes, quais sejam, participação familiar, interação social, acesso às ferramentas pedagógicas necessárias e à alimentação, se o ensino domiciliar, denominado em inglês de *homeschooling*, mostra-se favorável ao contexto educacional brasileiro. A metodologia foi descritiva com abordagem qualitativa, através de pesquisa bibliográfica e documental. Com o estudo, é possível contribuir com as reflexões sobre a estruturação e criação de políticas públicas educacionais efetivas, que levem em consideração o cenário social e econômico brasileiro, que garantam uma educação ampla, democrática e de qualidade. O resultado apontou que ambas as modelagens de ensino representam um projeto elitista de educação, impactando negativamente na saúde emocional/mental dos alunos.

PALAVRAS-CHAVE:

Covid-19; Ensino remoto; Ensino domiciliar.

THE UNFEASIBILITY OF HOMESCHOOLING THROUGH THE RESULTS OF REMOTE EDUCATION IN THE COVID-19 PANDEMIC

ABSTRACT

The objective of this article is to present the impacts on education arising from remote learning, authorized in Brazil as a result of the installation of the COVID-19 pandemic, in order to identify, in the converging points, namely, family participation, social interaction, access the necessary pedagogical tools and food, if homeschooling is favorable to the Brazilian educational context. The methodology was descriptive with a qualitative approach. Through the study, it is intended to contribute with reflections on the structuring and creation of effective educational public policies, which consider the Brazilian social and economic scenario, which guarantee a broad, democratic and quality education. As a result, it is shown that both teaching models represent an elitist education project, negatively impacting the emotional/mental health of students.

KEYWORDS: Covid-19; Remote learning; Homeschooling.

LA INFECTIBILIDAD DE LA EDUCACIÓN EN EL HOGAR POR MÉDIO DE LOS RESULTADOS DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN LA PANDEMIA COVID-19

RESUMEN

El objetivo de este artículo es presentar los impactos en la educación derivados de la educación remota, autorizada en Brasil como resultado de la instalación de la pandemia COVID-19, con el fin de identificar, en los puntos de convergencia, y saber, la participación familiar, interacción social, acceder a las herramientas pedagógicas necesarias y la alimentación, si la educación en el hogar, llamada homeschooling en inglés, es favorable al contexto educativo brasileño. La metodología fue descriptiva con enfoque cualitativo. Por médio del estudio, se pretende contribuir con reflexiones sobre la estructuración y creación de políticas públicas educativas efectivas, que tomen en cuenta el escenario social y económico brasileño, que garanticen una educación amplia, democrática y de calidad. Como resultado, se señala que ambos modelos de enseñanza representan un proyecto educativo elitista, impactando negativamente en la salud emocional / mental de los estudiantes.

PALABRAS CLAVES: Covid-19; Enseñanza a distancia; Homeschooling.

Para citar este artigo: QUADROS, H. M. A inviabilidade do ensino domiciliar através dos resultados do ensino remoto na pandemia de covid-19. *Cadernos de Estudos Sociais*, v. 36, n. 2, Jul./Dez., 2021.

DOI:10.33148/CES25954091v36n2(2021)2018

Disponível em: <http://periodicos.fundaj.gov.br/index.php/CAD>.

Acesso em: dia mês, ano. [v. em edição].



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/), sendo permitido que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir deste trabalho, desde que seja dado ao autor o devido crédito pela criação original e reconhecida a publicação nesta revista.

1 INTRODUÇÃO

No início de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) confirmou a circulação de um novo coronavírus denominado SARS-COV-2, causador da doença COVID-19, que ocasiona infecções respiratórias com risco letal, de alta transmissibilidade, declarando a doença como emergência de saúde pública de importância internacional e, após, pandemia (OPAS, 2021), razão pela qual o Congresso Nacional brasileiro editou o Decreto Legislativo nº 6, de 2020 (BRASIL, 2020) reconhecendo o estado de calamidade pública, até 31 de dezembro de 2020.

Em decorrência da rápida circulação do vírus em todo território brasileiro, do alto índice de internamentos que impactou a estrutura exígua do sistema público de saúde nacional, da falta de vacina e medicamentos eficientes na prevenção e no tratamento e das inúmeras mortes ocasionadas pela doença, foi necessária a adoção de medidas sanitárias a fim de monitorar e conter seu avanço, que foram instituídas pela Lei Federal nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020 (BRASIL, 2020a) e regulamentadas pela Portaria nº 356, de 11 de março de 2020 (BRASIL, 2020b), sendo a principal delas o distanciamento social, seguida do uso de máscaras e utilização do álcool em gel para a higienização das mãos.

Conforme apontou a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), tendo em vista a dificuldade de manter o afastamento social no ambiente escolar, conduta imprescindível para barrar a propagação do novo vírus, 165 países encerraram as atividades escolares presenciais, impactando a vida de 87% dos estudantes do mundo todo, o que corresponde a mais de 1,5 bilhões de alunos fora da escola (UNESCO, 2021).

Frente a essa situação atípica, atemporal e considerando os reflexos que a COVID-19 ensejaria no calendário escolar, foi publicada a Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, do Ministério da Educação (BRASIL, 2020c), dispondo sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto perdurasse a pandemia no Brasil. Em vista disso, o Conselho Nacional de Educação (CNE) emitiu Parecer nº 05, de 28 de abril de 2020 (BRASIL, 2020d), reexaminado pelo Parecer CNE/CP nº 9, de 08 de junho de 2020 (BRASIL, 2020e), para orientar estados e municípios quanto às possibilidades para a

continuidade da oferta educacional através de educação não presencial, de modo a dar prosseguimento as atividades escolares:

o ponto chave ao se discutir a reorganização das atividades educacionais por conta da pandemia situa-se em como minimizar os impactos das medidas de isolamento social na aprendizagem dos estudantes, considerando a longa duração da suspensão das atividades educacionais de forma presencial nos ambientes escolares.

Cabe lembrar que a organização do calendário escolar se dá de maneira a serem alcançados os objetivos de aprendizagem propostos no currículo escolar para cada uma das séries/anos ofertados pelas instituições de ensino. (BRASIL, 2020d, p. 4).

Assim, em 1º de abril de 2020, o Governo Federal editou a Medida Provisória nº 934 (BRASIL, 2020f), convertida em Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020 (BRASIL, 2020g), que estabelece normas excepcionais para o ano letivo da educação básica, em face das medidas para enfrentamento do coronavírus, ficando a oferta educacional garantida mediante atividades pedagógicas não presenciais, denominada ensino remoto, devidamente autorizado e regulamentado pelos respectivos Conselhos de Educação.

O ensino remoto, em que pese muitas vezes comparado equivocadamente ao ensino a distância, este último admitido no artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) e regulamentado pelo Decreto Federal nº 9.057, de 25 de maio de 2017 (BRASIL, 2017), é um modo de ensino alternativo e temporário, adotado em razão de crises circunstanciais, envolvendo “soluções de ensino totalmente remotas [...] que, de outra forma, seriam ministradas presencialmente [...] que, retornarão a esses formatos assim que a crise ou emergência diminuir ou acabar” (HODGES et al, 2020, s/p).

Nesse contexto, houve uma rápida e inesperada reconfiguração do processo ensino-aprendizagem, através do replanejamento das práticas pedagógicas, mediadas por plataformas digitais síncronas e assíncronas, canais televisivos, rádio e material impresso, sendo esse último recolhido nas instituições de ensino e aplicado pelos pais em casa, de modo a dar continuidade ao calendário escolar no Brasil¹.

De acordo com um levantamento realizado pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), com apoio do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e do Itaú Social, em 2021, 84% das escolas integrantes do sistema municipal de ensino desenvolveram o ensino remoto, seguida de 15% que mantiveram o ensino de forma híbrida (intercalando atividades presenciais e não presenciais) e 1% que optou pela forma

¹ Ver ações mapeadas pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) disponíveis em: <https://consed.info/ensinoremoto/>. Acesso em: 9 jul. 2021.

presencial. Das escolas que mantiveram o ensino remoto, 98% utilizaram material impresso, 97% orientações pelo *whatsapp*, 71% aplicativos, 70,8% videoaulas gravadas, 34,2% videoaulas online ao vivo e 29,2% plataformas educacionais (UNICEF, 2021).

Em regra, tais propostas apresentaram-se insuficientes para a garantia de uma educação igualitária e de qualidade para todos, seja pela dificuldade do acesso às tecnologias digitais, considerando a vulnerabilidade social e econômica da grande parte dos estudantes da rede pública, que representa 4,8 milhões de crianças e adolescentes de 9 a 17 anos sem acesso à internet em seus domicílios (CETIC, 2019), pela falta de capacitação dos professores na interação com ferramentas tecnológicas, se levarmos em consideração que 67% dos professores das escolas urbanas não realizaram curso de formação continuada sobre o uso de computadores e internet em atividades de ensino (CETIC, 2019), bem como pela ínfima participação familiar, devido à falta de conhecimento ou rotina de trabalho dos responsáveis legais.

Ante a assinalação dessas dificuldades, de forma a minimizar a retenção escolar e superar os prejuízos educacionais permeados pela pandemia de Covid-19, previu-se a possibilidade das redes de ensino da educação básica unirem os anos letivos de 2020 e 2021, por meio da adoção de um *continuum* curricular de dois anos, redefinindo os critérios de avaliação de modo a flexibilizar a aprovação escolar:

§ 3º Para o cumprimento dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, a integralização da carga horária mínima do ano letivo afetado pelo estado de calamidade pública referido no art. 1º desta Lei poderá ser feita no ano subsequente, inclusive por meio da adoção de um continuum de 2 (duas) séries ou anos escolares, observadas as diretrizes nacionais editadas pelo CNE, a BNCC e as normas dos respectivos sistemas de ensino. (BRASIL, 2020g)

Ato contínuo, publicou-se a Resolução CNE/CP nº 2, de 10 de dezembro de 2020 (BRASIL, 2020h) que instituiu as Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação da Lei nº 14.040/2020 que assim estabelece:

Art. 4º Para o cumprimento dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da Educação Básica, e observando-se que a legislação educacional (LDB, art. 23) e a BNCC admitem diferentes critérios e formas de organização da trajetória escolar, a integralização da carga horária mínima do ano letivo afetado pela pandemia pode ser efetivada no ano subsequente, inclusive por meio da adoção de um continuum curricular de 2 (duas) séries

ou anos escolares contínuos, observadas as diretrizes nacionais editadas pelo CNE, a BNCC e as normas dos respectivos sistemas de ensino.

§ 1º O reordenamento curricular do que restar do ano letivo de 2020 e o do ano letivo seguinte pode ser reprogramado, aumentando-se os dias letivos e a carga horária do ano letivo de 2021 para cumprir, de modo contínuo, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento previstos no ano letivo anterior, ao abrigo do caput do art. 23, da Lei nº 9.394/1996, que prevê a adoção de regimes diferenciados e flexíveis de organização curricular, mediante formas diversas de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

§ 2º Para os estudantes que se encontram nos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio são necessárias medidas específicas definidas pelos sistemas de ensino, instituições e redes escolares relativas ao ano letivo de 2020, de modo a garantir aos estudantes a possibilidade de conclusão da respectiva etapa da Educação Básica, e a garantir a possibilidade de mudança de nível ou unidade escolar, e de acesso ao Ensino Médio e Cursos Técnicos ou à Educação Superior, conforme o caso.

§ 3º A reorganização das atividades educacionais, quando houver, deve minimizar os impactos das medidas de isolamento na aprendizagem dos estudantes, considerando o longo período de suspensão das atividades educacionais presenciais nos ambientes escolares.

Do acima exposto, verifica-se que foi facultado aos sistemas de ensino definirem os critérios e mecanismos de avaliação diagnóstica de cada estudante, a fim de observarem o desenvolvimento dos objetivos de aprendizagem que se procurou atingir com as atividades pedagógicas não presenciais e construir um programa de recuperação para o ano de 2021, de forma a contemplar o que se esperava ensinar na respectiva disposição curricular programada para 2020, minimizando as reprovações.

No entanto, o fato de ter sido autorizada essa “promoção automática” em um contexto de fragilização curricular/educacional, certamente não chancela o aprendizado dos alunos, o que pode, de certa forma, mascarar a condição fatídica da educação brasileira. Nesse viés, destaca-se a importância do ensino remoto como alternativa para a continuidade da estimulação cognitiva do alunado, mas, certamente, não cabe apostar nesse modelo de ensino como uma forma de dar prosseguimento ao ano letivo, afinal, por meio dele, não se pode garantir o desenvolvimento do indivíduo em sua integralidade, isto é, em suas dimensões intelectual, física, emocional, social e cultural, como estipula o artigo 205 da Constituição Federal ao dispor sobre o objetivo da educação (BRASIL, 1998).

Tal argumento pode ser pautado nos resultados da pesquisa realizada pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, em parceria com o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAED/UFJF, 2021), cujo

objetivo foi identificar os impactos da pandemia de COVID-19 na educação dos alunos do 5º e 9º ano do ensino fundamental e do 3º ano do ensino médio da Rede Estadual de São Paulo, através da comparação da proficiência em língua portuguesa e matemática dos ingressos de 2021 com os concluintes de 2019, isto é, ano anterior à pandemia.

De acordo com a aludida pesquisa, houve uma queda geral do desempenho escolar:

Etapa	Proficiência SAEB 2019 (final do ano letivo)	Proficiência Pesquisa Amostral 2021 (início do ano letivo)	Diferença de Proficiência (Amostral 2021 – SAEB 2019)
Língua Portuguesa			
5º EF	223,4	193,8	-29,6
9º EF	261,6	250,4	-11,2
3º EM	279,1	268,2	-10,9
Matemática			
5º EF	242,6	196,4	-46,3
9º EF	261,7	247,9	-13,8
3º EM	273,5	255,3	-18,2

Pode-se concluir que o ensino remoto e o consequente afastamento das atividades escolares presenciais impactou negativamente a educação, atingindo, sobretudo, o ensino mais elementar.

Como consequência nociva do fechamento das escolas, além da perda do potencial das aprendizagens, tem-se a considerar, também, a insegurança alimentar e nutricional experimentada nesse período, visto que milhares de crianças e adolescentes deixaram de contar com as refeições oferecidas no ambiente escolar. Aponta-se para essa prerrogativa mesmo com a autorização, durante o período de suspensão das aulas, da distribuição de alimentos adquiridos com recursos do Programa Nacional de Alimentação Escolas (PNAE) aos alunos das escolas públicas de educação básica, admitida pela Lei Federal nº 13.987, de 7 de abril de 2020 (BRASIL, 2020i), uma vez que 63% das famílias instituídas com crianças e adolescentes tiveram a renda comprometida (UNICEF, 2020), o que, certamente, impacta na disponibilidade e na qualidade da suplementação alimentar.

Ademais, contou-se com o aumento da violência contra criança e adolescente, tendo o Disque 100 registrado, em 2020, o maior número de denúncias desde 2013, sendo 67% praticados em casa e 59% ocasionados pelos pais da vítima, de acordo com os dados levantados pelo Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (BRASIL, 2020).

No Estado do Paraná, em 2021, ainda em um contexto pandêmico, as ocorrências mais registradas contra essa parcela da população foram lesão corporal, ameaça e estupro de vulnerável praticados, em 99% dos casos, dentro de casa (TJPR, 2021).

Nessa esteira, contou-se, ainda, com o aumento do nível de ansiedade nos pais e filhos (MARTINS et al, 2021), que, por sua vez, desencadeou diversos prejuízos para a saúde tanto mental quanto física dos estudantes.

Portanto, verifica-se que os prejuízos decorrentes do fechamento das escolas foram muitos, não sendo amenizados pelas mediações tecnológicas que, ao contrário, ressaltaram, ainda mais, as desigualdades sociais existentes entre as classes alta e baixa.

Diante desses resultados preliminares das políticas educacionais elegidas durante a pandemia e o forçoso isolamento social, nosso intuito é trazer a baila a discussão sobre a viabilidade do ensino domiciliar (em inglês, homeschooling) no Brasil, de forma a comparar ambos os modelos de ensino, tendo como parâmetros seus pontos convergentes, quais sejam, o ensino ministrado no âmbito da residência familiar e, conseqüentemente, fora do ambiente escolar. Nessa toada, a indagação que se faz é: no contexto social brasileiro, é possível que a educação formal aconteça exclusivamente em casa sob a supervisão dos pais?

De acordo com os defensores do ensino domiciliar, sim. O ensino domiciliar ou homeschooling consiste na opção dos pais ou responsáveis em assumir a educação dos filhos em casa em vez de contar com os serviços prestados pelas instituições do sistema educacional público ou privado, conforme aponta Vieira (2012):

Assim, o que chamaremos livremente ora de homeschooling/home education, ora de educação não escolar, de educação domiciliar/doméstica, ou de educação em casa/no lar, será a prática de pais ou responsáveis legais educarem, direta ou indiretamente (com delegação a terceiros ou não), os filhos ou tutelados em idade escolar fora de escolas regulares, e por mais tempo dentro do lar do que fora dele. Enfatizamos que a modalidade em questão, neste estudo, se refere apenas ao nível da educação básica (ensino infantil, fundamental e médio), não abrangendo, portanto, a educação superior. [...] Desse modo, a educação em casa não será necessariamente sinônimo de ensino, de aulas, nem de programas ou currículos estabelecidos previamente ao processo educacional. Tampouco será preciso ter professores. Antes, será suficiente existirem orientadores, guias, facilitadores ou pessoas que desempenhem tarefa análoga a de acompanhar e sugerir roteiros de estudo – na maior parte do tempo, enfatizamos, no lar da família (VIEIRA, 2012, p. 11- 12)

O embate sobre o tema é fervoroso, perpassando pela livre escolha e primazia do direito da família sobre o Estado, ou o inverso, quando se discute o teor do artigo 205 da

Constituição Federal, que declara que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, ao passo que o artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional precede a palavra “família” e somente depois “Estado”. Além disso, embasam os argumentos favoráveis e contrários ao ensino domiciliar, a baixa qualidade do ensino público, o papel social da educação, a violência escolar, bem como o aspecto ideológico da educação.

Sobre o tema, de acordo com o entendimento do Supremo Tribunal Federal em 2018, nos autos do Recurso Extraordinário nº 888.815-RS, de repercussão geral, “Não existe direito público subjetivo do aluno ou de sua família ao ensino domiciliar, inexistente na legislação brasileira” (Tema 822), tendo em vista que a Constituição Federal proclama, tão somente, o ensino oficial escolar, ministrado em escolas públicas ou privadas. No entanto, o Excelso Pretório assentou que a prática da educação domiciliar também não é vedada pela Carta Magna, dependendo unicamente de regulamentação pelo Congresso Nacional, o que, até o presente momento, não foi prevista:

CONSTITUCIONAL. EDUCAÇÃO. DIREITO FUNDAMENTAL RELACIONADO À DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA E À EFETIVIDADE DA CIDADANIA. DEVER SOLIDÁRIO DO ESTADO E DA FAMÍLIA NA PRESTAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL. NECESSIDADE DE LEI FORMAL, EDITADA PELO CONGRESSO NACIONAL, PARA REGULAMENTAR O ENSINO DOMICILIAR. RECURSO DESPROVIDO. 1. A educação é um direito fundamental relacionado à dignidade da pessoa humana e à própria cidadania, pois exerce dupla função: de um lado, qualifica a comunidade como um todo, tornando-a esclarecida, politizada, desenvolvida (CIDADANIA); de outro, dignifica o indivíduo, verdadeiro titular desse direito subjetivo fundamental (DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA). No caso da educação básica obrigatória (CF, art. 208, I), os titulares desse direito indisponível à educação são as crianças e adolescentes em idade escolar. 2. É dever da família, sociedade e Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, a educação. A Constituição Federal consagrou o dever de solidariedade entre a família e o Estado como núcleo principal à formação educacional das crianças, jovens e adolescentes com a dupla finalidade de defesa integral dos direitos das crianças e dos adolescentes e sua formação em cidadania, para que o Brasil possa vencer o grande desafio de uma educação melhor para as novas gerações, imprescindível para os países que se querem ver desenvolvidos. 3. A Constituição Federal não veda de forma absoluta o ensino domiciliar, mas proíbe qualquer de suas espécies que não respeite o dever de solidariedade entre a família e o Estado como núcleo principal à formação educacional das crianças, jovens e adolescentes. São inconstitucionais, portanto, as espécies de unschooling radical (desescolarização radical), unschooling moderado (desescolarização moderada) e homeschooling puro, em qualquer de suas variações. 4. O ensino domiciliar não é um direito público subjetivo do aluno ou de sua família, porém não é vedada constitucionalmente sua criação por meio de lei federal, editada pelo Congresso Nacional, na modalidade ‘utilitarista’ ou ‘por

conveniência circunstancial’, desde que se cumpra a obrigatoriedade, de 4 a 17 anos, e se respeite o dever solidário Família/Estado, o núcleo básico de matérias acadêmicas, a supervisão, avaliação e fiscalização pelo Poder Público; bem como as demais previsões impostas diretamente pelo texto constitucional, inclusive no tocante às finalidades e objetivos do ensino; em especial, evitar a evasão escolar e garantir a socialização do indivíduo, por meio de ampla convivência familiar e comunitária (CF, art. 227). 5. Recurso extraordinário desprovido, com a fixação da seguinte tese (TEMA 822): ‘Não existe direito público subjetivo do aluno ou de sua família ao ensino domiciliar, inexistente na legislação brasileira.’ (STF, RE 888815 RG, Tribunal Pleno, Rel. Roberto Barroso, Rel. p/ Acórdão Alexandre de Moraes, j. 12/09/2018).

Importa registrar que a normatização do *homeschooling* está presente no parlamento brasileiro desde 1994, quando da apresentação do Projeto de Lei nº 4.657/1994 (BRASIL, 1994), seguidos dos Projetos de Lei nº 6001/2001 (BRASIL, 2001), nº 6.484/2002 (BRASIL, 2002), nº 4.191/2004 (BRASIL, 2004), nº 3.518/2008 (BRASIL, 2008), nº 4.122/2008 (BRASIL, 2008) e nº 3.179/2012 (BRASIL, 2012) e seus 6 apensados, que, atualmente, aguarda constituição de comissão especial pela Mesa, sendo esta a única pauta educacional com prioridade do atual governo Bolsonaro (2019-2023) (GAZETA, 2021).

Não foi a toa que o ensino domiciliar começou a fervilhar no cenário brasileiro nos anos noventa, pois foi nessa década que o neoliberalismo, marcado pela hegemonia do capital financeiro, começou a ser implementado no país com o objetivo estratégico de transferir a educação da esfera política para a esfera do mercado, de forma a não ser encarada como direito, mas sim como propriedade (GENTILI, 1996, p. 14), com enfoque nas liberdades individuais, associada a ideia da interferência mínima do Estado nas questões educacionais. Para a consolidação dessa educação como mercadoria, surgiu uma educação para a classe burguesa e outra, conivente com os interesses de controle social da classe dominante, para a classe menos favorecida (LIMA, 2017, p. 143), o que Gentilli (1998, p. 21) traduz:

Longe de ser um direito do qual gozam os indivíduos, dada sua condição de cidadãos, deve ser transparentemente estabelecida como uma oportunidade que se apresenta aos indivíduos empreendedores, aos consumidores responsáveis, na esfera de um mercado flexível e dinâmico (o mercado escolar). (...) Reduzida à sua condição de mercadoria, a educação só deve ser protegida não por supostos direitos sociais, mas pelos direitos que assegurem o uso e a disposição da propriedade privada por parte de seus legítimos proprietários (GENTILLI, 1998, p. 21).

Assim, o ensino domiciliar está concebido em uma perspectiva neoliberal na e da educação, representada como mercadoria, que enfraquece o investimento público na instituição escolar pública e precariza o trabalho docente, de forma a responsabilizar, exclusivamente, a família e o aluno pelo sucesso ou fracasso escolar. Ademais, o movimento *homescholling* se mostra como um importante nicho mercantil por expandir as redes empresariais responsáveis pelos produtos pedagógicos, como cursos e apostilados, a serem desenvolvidos na educação do seio familiar (OLIVEIRA; BARBOSA, 2017, p. 205).

Nesse diapasão, podemos alegar que o ensino remoto segue a mesma narrativa do modelo capitalista, ainda mais se levarmos em consideração que os governos federal, estaduais e municipais não investiram na construção de plataformas próprias para a efetivação das aulas remotas, dando ênfase na utilização de ferramentas de apropriação de grandes empresas do capitalismo digital, como Google Classroom e Microsoft Teams.

Nessa perspectiva, ainda que os ensinos remoto e domiciliar sejam distintos em suas formulações, ambos se assemelham quando conferem o afastamento de crianças e adolescentes do convívio social na escola, impõem maior responsabilidade da educação à família do que ao Poder Público, ao mesmo passo em que diminuem os investimentos do Estado na educação pública igualitária e de qualidade e aumentam a privatização e a mercantilização da educação.

Assim, essas modelagens de ensino, são propostas com base na subordinação da ciência ao mercado, na constituição de novos campos de lucros e na construção de estratégias para o consenso em torno do projeto burguês em tempos de hegemonia neoliberal (MELIM; MORAES, 2021, p. 201). Dessa maneira, as estratégias de enfrentamento às crises elegidas pelo Poder Público, seja ela o ensino remoto, no caso das atribuições da saúde pública, ou o ensino domiciliar, no caso dos contratemplos da educação pública, mostram-se amparados pela busca da lucratividade, ocasionando o abandono da proteção social pelo Estado, da solidariedade social e dos princípios de cidadania e direitos humanos.

Nessa esteira, como bem analisa Bauman (2007, p. 8), o abandono das funções próprias do Estado e sua crescente terceirização “[...] se tornam um playground para as forças do mercado, [...] e/ou são deixadas para a iniciativa privada e aos cuidados dos indivíduos”, o que gera, no contexto do ensino remoto e domiciliar, um prejuízo inestimável para a educação, especialmente para as camadas sociais mais pobres que mais dependem das garantias sociais.

Portanto, tanto ensino remoto quanto domiciliar não trazem condições de isonomia, vez que ambas as modelagens não criam terreno para os estudos das classes sociais mais baixas, além de reforçarem o autodidatismo, ação que desvaloriza os profissionais da educação e dá ênfase à meritocracia. Neste cenário, podemos afirmar que ambas as políticas são igualmente estruturadas em um viés neoliberal e segregacionista, sendo, por isso, inconstitucionais:

(...) em situações de emergência as políticas de prevenção ou de contenção nunca são de aplicação universal. São, pelo contrário, seletivas. Por vezes, são abertas e intencionalmente adeptas do darwinismo social: propõem-se garantir a sobrevivência dos corpos socialmente mais valorizados, os mais aptos e os mais necessários para a economia. Outras vezes, limitam-se a esquecer ou negligenciar os corpos desvalorizados (SANTOS, 2020, p. 27).

Não podemos esquecer que o Brasil é fortemente marcado por desigualdades sociais e econômicas, o que impossibilita a prática do ensino remoto ou do ensino domiciliar para todas as famílias, principalmente em relação as mais carentes que não contam com acesso às ferramentas digitais e os pais não possuem escolarização básica obrigatória. Fora as situações de vulnerabilidade, evidente que o ato de ensinar não é intuitivo, o que denota, obrigatoriamente, a presença de um professor formado e capacitado como mediador/facilitador do processo ensino-aprendizagem, razão pela qual, tanto a modelagem remota ou domiciliar mostram-se precárias. Ademais, a interação social mostra-se deveras importante no âmbito educacional, não só no que concerne ao aprendizado com os pares mas, igualmente, no impacto da saúde mental/emocional, fato comprovado por todos nós durante o isolamento social forçado em decorrência do enfrentamento da pandemia de COVID-19.

Inclusive, nesse sentido, logo no primeiro título e no primeiro artigo da LDB, temos o reconhecimento de que a educação abrange uma gama de processos formativos que devem ser desenvolvidos “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, 1996).

Ora, a educação é plural e deve acontecer em condições que favoreça essa pluralidade! Ainda sob outro ponto de vista, mas que não difere da acima mencionada, propor políticas educacionais voltadas para o ensino remoto e/ou ensino domiciliar garante a educação somente de parte da população brasileira representada pelas camadas mais ricas, caminho este contrário dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil que são

construir uma sociedade livre, justa e solidária, garantir o desenvolvimento nacional, erradicar a pobreza, a marginalização, reduzir as desigualdades sociais e promover o bem de todos, sem preconceitos e discriminação (BRASIL, 1998).

Foi se apropriando dessa visão que UNICEF, UNESCO e OPAS/OMS, em julho de 2021, lançaram um manifesto pedindo urgência nos esforços para a reabertura das escolas em todo o país, de acordo com os protocolos de segurança, ressaltando que elas devem ser, em casos emergenciais humanitários, as últimas a fecharem e as primeiras a abrirem (UNICEF, 2021). No mesmo sentido, o Ministério da Educação, em pronunciamento em rede nacional, conclamou alunos e professores a retomarem o quanto antes as atividades presenciais (BRASIL, 2021).

Não se pode olvidar que a educação, pelo menos no contexto histórico brasileiro, tem que ser garantida e amparada pelo Estado e disposta, obrigatoriamente, em ambiente escolar, sob pena de responsabilidade, como já assegura a nossa constituinte, lei educacional e o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990):

CF. Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

(...)

§ 2º O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, *pela freqüência à escola*. (grifo nosso)

LDB. Art. 6º É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

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

Nosso governo, ao considerar e apoiar tipos de educação elitistas, como o ensino remoto e a educação domiciliar, projeta uma crise educacional não passageira, e pior, com a intenção de que ela realmente não acabe, a fim de propagar as desigualdades que estruturam a sociedade capitalista. Parafraseando Darcy Ribeiro (1986), “a crise da educação no Brasil; não é crise; é projeto”, ou, ainda, na concepção de Gruppi (1978, p. 73) “a hegemonia, portanto, não é apenas política, mas é também um fato cultural, moral, de concepção do mundo”.

A educação certamente inicia-se no âmbito familiar mas deve, necessariamente, ter a sua continuidade no espaço escolar, a fim de garantir uma educação isonômica e voltada para a comunidade:

A educação familiar se faz no interior de uma comunidade mais restrita, com seus valores, suas crenças, seus gostos e num âmbito pessoal. A educação escolar é a educação que apresenta o conhecimento sistematizado aos estudantes contextualizando-o com o mundo, valorizando o processo histórico-cultural, com toda sua diversidade, num ambiente organizado que visa garantir aprendizagens significativas e estimulante, de construção coletiva do conhecimento, num ambiente que desperte para a curiosidade científica, para a pesquisa, para o entendimento das diferentes realidades, para a participação coletiva e para a transformação social.

Negar o papel e a importância da escola na vida das crianças, adolescentes e jovens é negar a oportunidade de desenvolver-se como “ser humano”, de crescer na diversidade e na pluralidade de um País como o Brasil, que mais do que nunca, precisa de cidadãos criativos e que saibam se relacionar nas diferenças, exercitar o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e a empatia, bem como formular, propor e defender ideias, pontos de vista e decisões que respeitem os direitos humanos e a consciência socioambiental, com posicionamento ético no cuidado, não só consigo mesmo, mas com o outro e com o planeta ao longo do percurso escolar. A escola que tem como função social disseminar o conhecimento, formar para a cidadania e preparar para o mundo do trabalho em constante transformação não pode ser substituída pela família no que diz respeito à educação formal e deixar de ser este espaço de convivência coletiva, pois a família não dará conta das inúmeras formas de vivência de que todo o cidadão participa e é levado a participar no ambiente escolar. (GEDPRC, 2020, p. 13)

Vale considerar também a jurisprudência do Superior Tribunal de Justiça, em última instância, firmada no mandado de segurança 7407-DF de 2001, que considerou o Parecer do Conselho Nacional de Educação nº 34/2000 quanto à impossibilidade de privar a criança do ambiente escolar formal:

“[...] os filhos não são dos pais, como pensam os autores. São pessoas com direitos e deveres, cujas personalidades se devem forjar desde a adolescência em meio a iguais, no convívio social formador da cidadania. Aos pais cabem, sim, as obrigações de manter e educar os filhos, consoante a Constituição e as leis do País, asseguradoras do direito do menor à escola (art. 5º e 53, I, da Lei nº 8.096/90) e impositivas de providências e sanções voltadas à educação dos jovens (STJ, 2001)

Defender a educação domiciliar, seja no contexto do *homescholling* ou remoto, como argumentação favorável à progressão do ensino, especialmente neste estado pandêmico em que vivenciamos e nos encontramos, é desconhecer por completo a função e o papel do

professor e da escola, bem como das condições sociais do Estado brasileiro. É dar asas a uma cidadania voltada para os direitos individuais em contraponto daquela voltada para espaços coletivos e republicanos que ocorre no contexto de uma educação escolar compulsória (OLIVEIRA, BARBOSA; 2017, p. 20).

Certo é que as desigualdades sociais sempre refletiram nas desigualdades escolares, contudo, quando assentados nas modelagens aqui apresentadas, ferem, desde a sua concepção, o direito social e fundamental à educação, reforçam a existência de uma sociedade injusta e desigual, sem contar que ultrapassa a condição de Estado Mínimo para um Estado completamente inexistente.

A educação fora da escola, como bem nos mostrou o ensino remoto, provoca uma contrarrevolução educacional em nosso país, que responsabiliza exclusivamente as famílias pela precarização do ensino dentro de casa, fato que se assemelhará quando da normatização e autorização do ensino domiciliar no Brasil. Assim, a permissão e continuidade do ensino remoto e domiciliar são formas de destacar os desajustes insustentáveis do modo de produzir e viver capitalista, a crise desse modo de produção hegemônico, que o isolamento social e o *home office* fortalecem a contrarrevolução educacional, o domínio do gerenciamento do currículo mínimo no processo ensino-aprendizagem remoto, substituição do professor como mediador do processo de ensino-aprendizagem por uma nova lógica de educação, a segregação sócio digital no campo educacional e a incapacidade e ineficiência do Estado Nação (SILVA, 2020).

A pandemia nos trouxe mais uma oportunidade de fundamentar a defesa de uma escola pública, laica e gratuita proposta por uma educação compulsória. Qualquer ideal apartado desse posicionamento alberga a dominação das elites calcado no neoliberalismo que não podemos aceitar e muito menos defender.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. *Tempos líquidos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1998. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 12 jul. 2021.

BRASIL. Decreto Legislativo n. 6, de 20 de março de 2020 [2020]. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 12 jul. 2021.

BRASIL. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 12 jul. 2021.

BRASIL. Lei Federal nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020 [2020a]. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 12 jul. 2021.

BRASIL. Lei Federal nº 13.987, de 7 de abril de 2020 [2020i]. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 12 jul. 2021..

BRASIL. Lei Federal nº 14.040, de 18 de agosto de 2020 [2020g]. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 12 jul. 2021.

BRASIL. Lei Federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 12 jul. 2021 jul. 2021.

BRASIL. Lei Federal nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 12 jul. 2021.

BRASIL. Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020 [2020f]. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 12 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CP nº 5/2020 [2020d]. Disponível em: www.portal.mec.gov.br. Acesso em: 12 jul. 2021

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CP nº 9/2020 [2020e]. Disponível em: www.portal.mec.gov.br. Acesso em: 12 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020 [2020c]. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 12 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 10 de dezembro de 2020 [2020h] Disponível em: www.portal.mec.gov.br. Acesso em 12 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. MEC recomenda volta às aulas presenciais. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e-pesquisa/2021/07/mec-recomenda-volta-as-aulas-presenciais> . Acesso em: 26 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria nº 356, de 11 de março de 2020 [2020b]. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 12 jul. 2021.

BRASIL. Projeto de Lei nº 4657, de 6 de junho de 1994. Disponível em: www.camara.leg.br. Acesso em: 26 jul. 2021.

BRASIL. Projeto de Lei nº 6001, de 19 de dezembro de 2001. Disponível em: www.camara.leg.br. Acesso em: 26 jul. 2021.

BRASIL. Projeto de Lei nº 6484, 05 de abril de 2002. Disponível em: www.camara.leg.br. Acesso em 26 jul. 2021.

BRASIL. Projeto de Lei nº 4191, 05 de outubro de 2004. Disponível em: www.camara.leg.br. Acesso em 26 jul. 2021.

BRASIL. Projeto de Lei nº 3518, de 05 de junho de 2008. Disponível em: <www.camara.leg.br>. Acesso em: 26 jul. 2021.

BRASIL. Projeto de Lei nº 4122, de 14 de outubro de 2008. Disponível em: <www.camara.leg.br>. Acesso em: 26 jul. 2021.

BRASIL. Projeto de Lei nº 3179, de 8 de fevereiro de 2012. Disponível em: <www.camara.leg.br>. Acesso em: 26 jul. 2021.

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça. Mandado de Segurança 7404/2001-DF. 2001. Disponível em: <www.stj.jusbrasil.com.br>. Acesso em: 26 jul. 2021.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Recurso Extraordinário nº 888.815-RS. 2018. Disponível em: <http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=4774632>. Acesso em: 26 jul. 2021.

CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Avaliação Diagnóstica Amostral da Rede Estadual de São Paulo, 2021.

Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC). TIC Kids Online Brasil – 2019. Disponível em: <https://cetic.br/pt/pesquisa/kids-online/indicadores/>>. Acesso em 12 jul. 2021.

Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC). TIC Educação – 2019. Disponível em: <https://cetic.br/pt/pesquisa/educacao/>>. Acesso em: 12 jul. 2021.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/busca-ativa-de-estudantes-e-prioridade-para-redes-municipais-de-educacao-em-2021>. Acesso em: 26 jul. 2021.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/11331/file/relatorio-analise-impactos-primarios-e-secundarios-da-covid-19-em-criancas-e-adolescentes.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2021.

GAZETA DO POVO. Disponível em: <<https://www.gazetadopovo.com.br/republica/prioridades-do-governo-no-congresso-2021-lista/>>. Acesso em: 12 jul. 2021.

GENTILLI, Pablo. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. *In*: SILVA, T. T. da; GENTILLI, P. (Orgs). Escola S.A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília, DF: CNTE, 1996, p. 9-49.

GENTILLI, Pablo. A falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo. Petrópolis-RJ: Vozes, 1998.

GEDPRC, GRUPO DE ESTUDOS E DEBATES PERMANENTE DO REGIME DE COLABORAÇÃO. Disponível em:

<https://www.extraclasse.org.br/wp-content/uploads/2021/06/10113626-gt-contrappontos-a-educacao-domiciliar-v3-final.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2021.

GRUPPI, Luciano. Conceito de hegemonia em Gramsci. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1978.

HODGES, Charles; TRUST, Torrey; MOORE, Stephanie; BOND, Aaron; LOCKEE Barb. The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning in EDUCAUSE Review. 27 mar. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Acesso em: 12 jul. 2021.

LIMA, Paulo Gomes. Reestruturação produtiva, reforma do estado e políticas educacionais no Brasil. 2017. Disponível em:

<http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/1242/2293>

MARTINS, Cíntia Ribeiro; NEIVA, Ana Carolina Lima; BAHIA, Andrea Figueiredo; OLIVEIRA, Clara Xavier; CARDOSO, Maria Isabel Silva; ABREU, José Neander Silva. Saúde Mental Parental e Regulação Emocional Infantil Durante a Pandemia de Covid-19 in Revista Psicologia: teoria e Prática, v. 23, n. 1, 2021. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/ptp/article/view/13534>. Acesso em: 12 jul. 2021.

MELIM, Juliana Iglesias; MORAES, Lívia de Cássia Godoi. Projeto Neoliberal, Ensino Remoto e Pandemia: Professores entre o luto e a luta. In Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v.13, n.1, p.198-225, abr. 2021. ISSN: 2175-5604. DOI: <http://dx.doi.org/10.9771/gmed.v13i1.43547>

MINISTÉRIO DA MULHER, DA FAMÍLIA E DOS DIREITOS HUMANOS.

<https://www.gov.br/mdh/pt-br>. Acesso em: 24 jul. 2021.

OLIVEIRA, R. L. P. de; BARBOSA, L. M. R. O neoliberalismo como um dos fundamentos da educação domiciliar. Pro-Prosições, Campinas, v. 28, n. 2, p. 193-212, maio/ago. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2016-0097>

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). Disponível em: <https://pt.unesco.org/news>. Acesso em 12 jul. 2021.

Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS). Disponível em:

<https://www.paho.org/pt/brasil>. Acesso em: 12 jul. 2021.

RIBEIRO, Darcy. *Sobre o óbvio*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986

SANTOS, Boaventura de Sousa. A cruel Pedagogia do Vírus. Coimbra. Edições Almedina S.A. 2020. Disponível em: https://www.abennacional.org.br/site/wp-content/uploads/2020/04/Livro_Boaventura.pdf. Acesso em: 26 jul. 2021.

SILVA, Paula Junqueira da. O oportunismo neoliberal na pandemia de 2020: a nova morfologia da educação e a superexploração do trabalho docente. 2020. Disponível em:

<https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/42973/27705>
DOI:<https://doi.org/10.22409/mov.v7i15.42973> . Acesso em: 25 jul. 2021.

TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DO PARANÁ. Disponível em:
https://www.tjpr.jus.br/destaques/-/asset_publisher/11KI/content/bebes-estao-entre-as-maiores-vitimas-de-violencia-contr-a-crianca-e-adolescente-durante-a-pandemia-no-parana/18319?inheritRedirect=false&redirect=https%3A%2F%2Fwww.tjpr.jus.br%2Fdestaques%3Fp_p_id%3D101_INSTANCE_11KI%26p_p_lifecycle%3D0%26p_p_state%3Dnormal%26p_p_mode%3Dview%26p_p_col_id%3Dcolumn-2%26p_p_col_count%3D1. Acesso em: 12 jul. 2021.

VIEIRA, Andre de Holanda Padilha. Escola? Não, obrigado: um retrato da *homeschooling* no Brasil. *Monografia* (Graduação em Ciências Sociais) – Universidade de Brasília, para a obtenção do grau de bacharel em Sociologia. Orientador: Luis Augusto Sarmento Cavalcanti de Gusmão. Brasília, 2012. Disponível em:
https://bdm.unb.br/bitstream/10483/3946/1/2012_AndredeHolandaPadilhaVieira.pdf. Acesso em: 26 jul. 2021.