

A opção por um ensino domiciliar: um estudo de caso

The option for home teaching: a case study

La opción para una enseñanza domiciliaria: un estudio de caso

Ingrid Lilian Fuhr*

 <https://orcid.org/0000-0003-2792-5778>

Luis Eduardo Oliveira Alejarra**

 <https://orcid.org/0000-0002-8956-0041>

Resumo: Este artigo visa compreender os motivos que levam famílias a retirar seus filhos da escola para dar-lhes outras formas de educação, bem como examinar argumentos sociojurídicos a respeito do ensino domiciliar que permeiam o direito de escolha na formação de seus filhos. Pretende-se conhecer as questões que permeiam o tema, tornando possível o aprofundamento das discussões teóricas e jurídicas. Há autores que defendem o direito de escolha das famílias, e há outros que alertam para o risco de crianças não receberem uma formação educacional. Foram entrevistadas três famílias, que realizam ensino domiciliar por razões religiosas e por motivos de saúde. Conclui-se que é necessária a manifestação do Judiciário e do Legislativo para que tal imbróglio seja sanado, uma vez que as famílias defendem a possibilidade de escolha da educação conferida a seus filhos, enquanto o Estado defende a compulsoriedade escolar.

Palavras-chave: Ensino domiciliar. Escola. Religião.

Abstract: This article aims to understand the reasons that lead families to withdraw their children from school in order to adopt alternative forms of education, as well as to examine socio-legal arguments about homeschooling involved in the families' right to choose alternative forms of education for their children. It is intended to explore the issues that permeate the subject, making it possible to deepen the theoretical and legal discussions. There are authors who defend the families' right of choice, and others who warn against the risk of children not receiving formal education. Three families were interviewed, who carry out homeschooling for religious and health reasons. It is concluded that the manifestation of the Judiciary and the Legislative is necessary for this confusion to be solved, since families defend the possibility of choosing the education given to their children, while the State advocates compulsory schooling.

Keywords: Homeschooling. School. Religion.

* Professora do Curso de Psicologia do Centro Universitário de Brasília (UNICEUB). Doutora em Educação pela Universidade de Brasília (UnB). E-mail: <ingridlfra@gmail.com>.

** Professor do Curso de Direito do Centro Universitário de Brasília (UNICEUB). Mestre em Psicologia pelo Centro Universitário de Brasília. E-mail: <luiseduardo.oliveira@gmail.com>.

Resumen: Este artículo tiene como objetivo comprender los motivos que llevan a las familias a retirar a sus hijos de la escuela para darles otras formas de educación, así como examinar argumentos socio-jurídicos sobre la educación domiciliar involucrados en el derecho de elección en la formación de sus hijos. Se pretende conocer los problemas que afectan el tema, lo que permite profundizar las discusiones teóricas y jurídicas. Hay autores que defienden el derecho de elección de las familias, y hay otros que advierten sobre el riesgo de que los niños no reciban formación educacional. Fueron entrevistadas tres familias que realizan enseñanza en el hogar por razones religiosas y por motivos de salud. Se concluye que es necesaria la manifestación del Poder Judicial y del Legislativo para que este embrollo sea resuelto, ya que las familias defienden la posibilidad de elección de la educación que reciben sus hijos, mientras que el Estado defiende la escolarización obligatoria.

Palabras-clave: Educación domiciliar. Escuela. Religión.

Introdução

O presente artigo visa compreender os motivos que levam famílias a retirar seus filhos da escola para dar-lhes outras formas de educação, bem como examinar argumentos sociojurídicos a respeito do ensino domiciliar que permeiam o direito de escolha na formação de seus filhos.¹

Apesar de ser um tema ainda pouco debatido no Brasil, o ensino domiciliar começa a tomar espaço nas rodas de discussões e estudos acadêmicos. Ao fazer uma busca nas principais bases de dados, acervos e repositórios de teses e de dissertações para compreender o direcionamento das discussões acadêmicas dessa temática, foi possível observar que os estudos ainda podem ser considerados discretos.

Os estudiosos da área de Educação dividem-se quanto ao posicionamento que assumem perante o tema da educação fora da escola. Balbino Fujiki, Waldow Esquivel e Treméa Fell (2013) chamam atenção para a responsabilidade dos pais a partir do momento que decidem ensinar o filho em casa. Suas preocupações centram-se sobre o risco de que haja abandono intelectual. De acordo com Vasconcelos (2017), as grandes discussões que tratam desse tema e, que têm influenciado diretamente o contexto nacional, partem de autores norte-americanos. Esses autores buscam não apenas se posicionar sobre a ideia de um ensino domiciliar, mas também propor metodologias que podem ser utilizadas para que a criança não seja abandonada intelectualmente, assim como apontaram Balbino Fujiki, Waldow Esquivel e Treméa Fell (2013). Tais metodologias pretendem que, mais tarde, essas crianças sejam capazes de ingressar e acompanhar uma turma de curso superior, já que, para Balbino Fujiki, Waldow Esquivel e Treméa Fell (2013), há um consenso de que a formação para o exercício profissional deva se dar por meio de uma Universidade.

Camargo (2012) discute sobre o ensino domiciliar a partir do que chamou ser o adoecimento do professor, e, dentro dessa crítica, ele encontrou a justificativa para a educação domiciliar. O autor guarda grande preocupação com o direito de escolha das famílias sobre a educação dada às suas crianças, apontando várias facetas sobre o tema, como um desafio ético, político e filosófico frente ao crescente adoecimento do professor. Para Camargo (2012), a compulsoriedade escolar mostra-se como imperiosa, pregando a própria escola sua necessidade aos alunos.

De um lado, há uma inquietação com o abandono intelectual das crianças, com um olhar para a futura inserção desses indivíduos na universidade e no mundo do trabalho, bem como uma preocupação de adequação ao dinamismo administrativo da sociedade, da esperança que nossa

¹ Este texto é fruto da dissertação de Mestrado de Luis Eduardo Oliveira Alejarra, intitulada *Direito de escolha ou dever de escola: uma análise da compulsoriedade escolar*, orientada pela Dra. Ingrid Lilian Fuhr, que visou analisar as bases histórico-legais e sociais que fundamentam a obrigatoriedade de matricular e de frequência escolar de parte da população.

sociedade ainda deposita na escola para reduzir as desigualdades sociais. De outro lado, há quem aponte o ensino domiciliar como uma ação contra uma vida ordinariamente controlada. Frente a diferentes posições, seria interessante debruçarmo-nos sobre a definição de educação fora da escola.

Sobre o tema, Barbosa (2013) define o ensino domiciliar como aquele conferido a crianças e a adolescentes em idade escolar, que deixam de frequentar a referida instituição e de receber uma educação formal direcionada pelo Estado, e passam a obter uma educação planejada, direcionada e ministrada pelos pais, podendo ser delegada a outras pessoas, a critério da família. “Suas outras designações podem ser home education, educação não escolar, educação doméstica ou educação em casa” (BARBOSA, 2013, p. 11).

É necessário consignar que a educação formal pode ser não institucionalizada, no sentido do estudo formal pelo acesso a conhecimentos variados. Tal especificidade pode gerar inúmeras questões. Para Portela Neto (2012), a educação a cargo da escola tem demonstrado sua baixíssima qualidade em inúmeros exames internacionais, bem como o fato de que, após anos de Ensino Fundamental e Ensino Médio, numerosos jovens em nosso país podem ser considerados como analfabetos funcionais. Com efeito, resta necessária a busca de alternativas de ensino com o fito de obter uma educação mais individualizada e mais integrada à família, em ambientes mais diversificados, com a possibilidade de alcançar um nível acadêmico melhor. Sobre o ensino domiciliar, seu conceito e as várias questões a ela relacionadas, põe em evidência outros estudos que tangem a escolaridade compulsória e o monopólio da escola. Os precursores desses estudos, filósofos e educadores como Paul Goodman e John Holt, desde os anos de 1960, questionavam a capacidade de a escola moderna inspirar os alunos, ou mesmo ensinar-lhes com eficácia (RAY, 2011).

Goodman e Goodman (1960) combatiam o então crescente sentimento popular pela escolaridade obrigatória, que considerava “superstição de massa”. Para os autores, o grande problema da sociedade organizada pós-guerra é a falta de ligação das pessoas com sua cultura, seu passado e sua comunidade. Os jovens acabam, a partir do momento que são submetidos aos enganos do sistema organizado, se submetendo indiscriminadamente ao contexto no qual foram inseridos. Como resultado, os jovens acomodam-se às regras e às normas impostas, sem uma reflexão crítica da sistemática imposta pelo Estado. A dessensibilização e a apatia produzidas pelo sistema organizado atacam diretamente a grande maioria dos jovens. Os jovens são adestrados desde cedo por um sistema opressor, e, sendo criados no seio desse sistema e destituídos de sua própria historicidade, são submetidos à crença de que a sociedade sempre foi assim e, por isso, sempre será assim.

Para Belmino (2014), ao estudar Goodman, uma das grandes armadilhas contemporâneas é a compulsoriedade do ensino. Isso porque a obrigatoriedade do ensino institucionalizado está diretamente ligada às demandas do sistema organizado e não às reais demandas de uma determinada comunidade. Todavia, o autor pondera que Goodman não encontra solução no movimento radical de desescolarização, pois entende que o fim do sistema educacional também não é a saída viável, uma vez que nem sempre as famílias se encontram preparadas para assumir a educação das crianças e dos jovens, podendo causar-lhes um dano ainda maior que o causado pela compulsoriedade escolar.

Nesse sentido, é evidente que a escola ainda mantém papel fundamental na sociedade atual. A ideia do presente trabalho não é demonizar a escola, mas tão somente demonstrar que existem outras formas de acesso aos mais variados tipos de conhecimento, sendo a escola apenas uma das formas e não a única. A escola como forma de acesso ao conhecimento não pode ser imposta irrestritamente a todos os cidadãos em idade escolar, devendo ser tratada como opção e não como

obrigação. Com o intuito de demonstrar a necessidade de quebra do monopólio e da compulsoriedade escolar, John Holt concentrou grande parte de seus estudos ao rompimento da lógica escolarizada imposta pela autoridade estatal, porém percebeu que a maioria das pessoas jamais concordaria com o fim da institucionalização da educação. Para Holt (HOLT; FARENGA, 2003, p. 204), as escolas possuíam poder suficiente “[...] para causar dor mental e física às crianças, para ameaçá-las, atemorizá-las e humilhá-las”. Holt acreditava que a compulsoriedade escolar não gerava bons frutos, uma vez que crianças e adolescentes aprendem naturalmente quando lhes é dada a liberdade de seguirem os seus próprios interesses e uma rica variedade de recursos. Para ele, as escolas deveriam funcionar como bibliotecas públicas, tanto em espírito como em organização.

Embora o ensino domiciliar já possua, hoje, inúmeros adeptos espalhados por diversos países, existem autores, como Cury, que condenam intensamente tais práticas, pois consideram que a escolarização, com seus sistemas instituídos, foi uma conquista dos últimos séculos que trouxe inquestionáveis progressos para a sociedade e qualquer alternativa que rompa com a sua formatação seria inaceitável sob a justificativa de que é preciso melhorar a qualidade da escola, mas, em nenhuma hipótese, acabar com a instituição escolar. Nessa argumentação, incluem-se, ainda, fatores listados como pouco prováveis de serem superados pelas limitações físicas e socializantes do ambiente doméstico, que fundamentam a principal ponderação pedagógica para o impedimento legal das práticas de ensino domiciliar (CURY, 2006). A escola atualmente é vista no ideário social e presente nas políticas públicas de educação como espaço de formação primordial do caráter e da identidade cidadã da criança. Para Cury (2006, p. 667), a compulsoriedade escolar estampa a intervenção estatal no sentido de oportunizar “[...] espaços de socialização que conduzam a uma igualdade de oportunidades na oferta de conhecimentos básicos e na aquisição de valores básicos de referência”.

Ciente da situação fática de que famílias estão retirando ou não matriculando seus filhos na rede formal escolar, fornecida ou tutelada pelo Estado, Cury (2006) informa que o Parecer, a respeito de uma família que optou por retirar seus filhos da escola, homologado pelo Ministro de Estado de Educação, levou à família em questão a ajuizar Mandado de Segurança perante o Superior Tribunal de Justiça. Vejamos a ementa do julgado:

MANDADO DE SEGURANÇA. ENSINO FUNDAMENTAL. CURRÍCULO MINISTRADO PELOS PAIS INDEPENDENTE DA FREQUÊNCIA À ESCOLA. IMPOSSIBILIDADE. AUSÊNCIA DE DIREITO LÍQUIDO E CERTO. ILEGALIDADE E/OU ABUSIVIDADE DO ATO IMPUGNADO. INOCORRÊNCIA. LEI 1.533/51, ART. 1º, CF, ARTS. 205 E 208, § 3º; LEI 9.394/60, ART. 24, VI E LEI 8.096/90, ARTS. 5º, 53 E 129. 1. Direito líquido e certo é o expresso em lei, que se manifesta inconcusso e insuscetível de dúvidas. 2. **Inexiste previsão constitucional e legal, como reconhecido pelos impetrantes, que autorizem os pais ministrarem aos filhos as disciplinas do ensino fundamental, no recesso do lar, sem controle do poder público mormente quanto à frequência no estabelecimento de ensino e ao total de horas letivas indispensáveis à aprovação do aluno. 3. Segurança denegada à míngua da existência de direito líquido e certo. (BRASIL, 2002, p. 1, grifos nossos).**

Nessa senda, o autor entende que existem dois tipos de socialização, um primário a cargo da família, responsável pela aquisição de padrões comuns e de um quadro social de referências, e outro a cargo da escola, “[...] que junto com outras, a pessoa vai sendo influenciada (e influenciando) por meio de grupos etários, da inserção profissional, dos meios de comunicação, dos espaços de lazer, da participação em atividades de caráter sociopolítico-cultural, entre outros” (CURY, 2006, p. 670-671). Para o autor, a educação escolar tem função primordial como agente socializante. A escola propicia tanto a transmissão do acúmulo de conhecimentos e desenvolvimento de capacidades cognoscitivas quanto a transmissão de normas, de valores, de atitudes relativas à vida social. Para ele, as famílias que praticam e defendem o ensino domiciliar parecem dissociar o

indivíduo da sociedade e, assim, postulam o caráter doméstico da educação, como consequência restringindo o social ao familiar.

O ensino gratuito e obrigatório é determinante de relações próprias de uma sociedade complexa e objetiva à cidadania de seus membros inclusive sob a forma de uma socialização plena que inclui a qualificação para uma inserção profissional, digna da pessoa humana. A opção pelo ensino domiciliar não responde à complexidade das situações próprias das sociedades contemporâneas e da sociedade brasileira em matéria de educação. A educação como direito fundamental encontra nas instituições escolares seu lugar histórico consolidado e socialmente adequado. Cury (2006, p. 673) ressalta, ainda, que as escolas são os lugares próprios do ensino, “[...] onde o adolescente e o jovem aprendem a partilhar com os outros os valores, as emoções e as contradições da convivência social, postos nos princípios de igualdade, diferença e de respeito às regras do jogo democrático”.

No mesmo sentido, Pasqualini e Mazzeu (2008), no artigo *Em defesa da escola: uma análise histórico-crítica da educação escolar*, utilizam-se da pedagogia histórico-crítica na defesa do ambiente escolar como local de apropriação dos conteúdos da atividade humano-genérica, especialmente os conhecimentos científico, filosófico e estético, como essenciais ao processo de formação humana. Para as autoras, “[...] a pedagogia histórico-crítica compreende a atividade educativa como ato consciente e intencional de produção e reprodução, em cada indivíduo singular, da humanidade construída histórica e coletivamente pelos homens” (PASQUALINI; MAZZEU, 2008, p. 78).

É pela atividade de produção e de reprodução de sua existência que o homem, em uma relação dinâmica entre apropriação e objetivação, apropria-se da humanidade. É pela produção de instrumentos e de objetos, de usos e de costumes, de significações, de relações sociais, de conhecimentos, de linguagem, que é possibilitado ao homem a manifestação de sua essência humana. É por meio das objetivações, fruto da atividade das gerações passadas, como fonte de desenvolvimento das habilidades humanas, que o homem se afasta dos demais animais e se aproxima da humanidade. Para as autoras, as funções e as aptidões especificamente humanas não são transmitidas pela via da hereditariedade, pois fixam-se no exterior dos indivíduos, sendo necessária a comunicação entre os homens e, em última análise, constitui sempre um processo educativo, com a necessária intermediação de outros homens. A partir dessa premissa, o processo de formação do indivíduo é, em essência, um processo educacional. Nesse sentido, as autoras defendem a necessidade de apropriação das objetivações genéricas e atribuem tal responsabilidade à educação escolar. Em concordância à defesa pela educação escolar, Picoli (2020) e Vasconcelos e Boto (2020) defendem a importância da escola para a inserção da criança ao espaço público, sendo esta a instituição responsável por intermediar o processo educacional entre a família e a sociedade.

Com efeito, percebe-se que existem argumentos bem embasados de ambos os lados, tanto os defensores do ensino domiciliar quanto os defensores da compulsoriedade escolar. Ambos expõem suas ideias de maneira coesa e concatenada. Ante a situação fática e acadêmica exposta, é necessário conhecer as razões de famílias que optaram por retirar ou não matricular seus filhos na escola, com vistas a examinar sua crítica à institucionalização escolar, sua concepção de educação, como acontece a formação educacional de seus filhos e suas preocupações com a formação profissional de suas crianças frente à compulsoriedade imposta pelo Estado.

Nessa senda, reconhece-se que a preocupação de Balbino Fujiki, Waldow Esquivel e Treméa Fell (2013), quanto a necessidade dos pais se responsabilizarem, sejam válidas, até mesmo porque lidar com o dia a dia do ensino domiciliar exige uma atenção especial dos pais, visto que não são todas as famílias no contexto nacional que estariam preparadas para essa realidade. A preocupação dos autores demonstra a necessidade de manutenção das escolas regulares, podendo

ser uma alternativa de ambiente educacional, aos pais que preferem matricular seus filhos em instituições de ensino, independentemente daqueles pais que optam por um ensino domiciliar.

Segundo Ray (2011), a maioria das famílias decide pelo ensino domiciliar por mais de uma razão. Os dados da pesquisa *National Center for Education Statistics*/(NCES), de 2007, mostram que a percentagem da população em idade escolar que recebeu ensino domiciliar aumentou de 2,2%, em 2003, para 2,9%, em 2007 (RAY, 2011). O estudo revela que existe uma variedade de razões que motivaram os pais a retirarem ou não matricularem seus filhos na rede de escolas regulares. As principais razões, nos Estados Unidos, para retirar ou não matricular os filhos na escola foram: preocupação com o ambiente das escolas regulares, oferta de instrução religiosa ou moral, insatisfação com a instrução nas escolas regulares, necessidades especiais dos filhos e outras razões como tempo, distância etc. (BIELICK, 2007; PRINCIOTTA; BIELICK; CHAPMAN, 2004).

No entanto, tal estudo foi realizado em país estrangeiro e, ante a diversidade cultural entre Brasil e Estados Unidos, é imperioso analisar os relatos das famílias entrevistadas, na presente pesquisa, para entender os motivos que as levaram a retirar seus filhos da escola para dar-lhes outras formas de educação. Não se pretende generalizar as demais experiências existentes no país mediante a apresentação desses três casos. O objetivo está em conhecer as questões, de diversas naturezas, que permeiam o tema, tornando possível o aprofundamento das discussões teóricas e jurídicas.

Procedimento metodológico

Esta pesquisa adotou uma abordagem qualitativa para seu desenvolvimento, que enfoca, nas ciências sociais, o universo de significados, de motivos, de aspirações, de crenças, de valores e de atitudes. Conforme Resolução CNS Nº 466, de 12 de dezembro de 2012, quanto aos aspectos éticos da pesquisa envolvendo seres humanos (BRASIL, 2013), a presente investigação implicou o respeito ao participante da pesquisa em sua dignidade e autonomia, reconhecendo sua vulnerabilidade, assegurando sua vontade de contribuir e permanecer, ou não, na pesquisa, por intermédio de manifestação expressa, livre e esclarecida. Como instrumentos para esta pesquisa, adotou-se a entrevista semiestruturada, que possibilita ao pesquisador obter as informações por meio do relato dos entrevistados, permitindo ao participante discorrer sobre seus pensamentos e suas reflexões sobre o tema apresentado (MINAYO, 2001). Além das entrevistas, realizou-se a análise documental pertinente à legislação a respeito do tema.

Após o apanhado documental, com o fito de entender os motivos que levaram as famílias a retirarem seus filhos da escola, oferecida ou cancelada pelo Estado, para oferecer-lhes outras formas de educação e estudo formal, foram realizadas entrevistas com pais que, ao arrepio da lei, optaram pela retirada ou não matrícula de seus filhos do contexto escolar. O encontro com as famílias foi mediado pela Associação Nacional de Educação Domiciliar (ANED), com sede em Brasília. As entrevistas aconteceram presencialmente nas casas das famílias, quando assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE). Para preservar a privacidade das famílias entrevistadas, optou-se por identificá-las nas entrevistas apenas por um primeiro nome fictício, mantendo em sigilo suas identidades.

Das famílias entrevistadas

Família da Júlia. Júlia é mãe de quatro filhos, sendo Giovana com 14 anos, Helena com oito anos, José com quatro anos e Isaac com um ano de idade. Júlia é a única do grupo de pais entrevistados que não possui formação de nível superior, tendo o segundo grau completo. Há dois

anos optou por deixar seu trabalho e dedicar-se integralmente aos cuidados das crianças. Seu marido, Jones, é formado em administração de empresas e trabalha em uma empresa privada. Sua renda mensal familiar é em torno de 20 salários mínimos.

Família da Ana Luíza. Ana Luíza é mãe de dois meninos, Guilherme com 13 anos e João Pedro com oito anos de idade. Era professora concursada, na Secretaria de Educação do Distrito Federal, porém, em decorrência da forte alergia de seu filho Guilherme (primeiro filho), pediu exoneração para poder cuidar melhor de sua saúde. Seu marido, Renilton, é Engenheiro Elétrico e já ministrou aulas particulares de física e matemática, possui renda familiar em torno de 11 salários mínimos.

Família da Eliane. Eliane, possui três filhos, Pedro com nove anos, João com cinco anos e José com um ano de idade. Dos três filhos, dois estão em idade escolar (Pedro e João), ambos atualmente não frequentam a escola. Eliane e seu marido possuem nível superior, ela graduada em Física e ele graduado em Contabilidade. Eliane não possui emprego, dedicando-se exclusivamente aos cuidados de seus filhos, enquanto Leonardo é pastor. A renda familiar gira em torno de 5 salários mínimos.

Razões de retirada e/ou não matrícula na escola

Na *família da Júlia*, são quatro crianças sendo três em idade escolar. Importante ressaltarmos que a filha mais velha, Giovana (14 anos), encontra-se regularmente matriculada em instituição de ensino particular, devidamente autorizada por ente estatal. Por outro lado, Helena (8 anos) estava matriculada até o mês de junho de 2016, quando Júlia optou por retirá-la da escola e dar-lhe educação fora do ambiente escolar. José (4 anos) atingiu idade na qual a escolarização é obrigatória, porém jamais foi matriculado em instituição regular de ensino. A seguir, as razões expostas por Júlia para a retirada de Helena da escola e para a não matrícula de José:

[...] a minha visão de família é pautada na Palavra, no lar, na família, em valores que estão se perdendo, por isso que optei por mergulhar no meu lar. Eu tenho essa oportunidade, graças a Deus. E eu nunca gostei de mandar meus filhos para a escola [...]. O lugar que menos socializa é na escola, minha filha está lá, mas acho que ela quer é o espaço dela com a turma, mas, na realidade, ela é extremamente rejeitada, porque ela não é moderna, porque ela é virgem, porque ela não se masturba.

Para a família de Eliane, valores morais e religiosos destoantes dos apresentados no ambiente escolar foram fundamentais para a retirada de seus filhos da escola. O filho mais velho de Eliane, Pedro, estudou em uma instituição confessional até os quatro anos de idade, quando o trocaram de escola, matriculando-o em uma instituição não confessional. Não satisfeitos com o novo local, no ano seguinte, trocaram novamente Pedro de escola, permanecendo em uma instituição não confessional até a decisão de sua retirada aos seis anos de idade. João frequentou a mesma escola não confessional de Pedro por apenas dois anos, sendo retirado concomitantemente com o irmão. Urge lembrarmos que a religião é uma questão importante para essa família, culminando com o fato de o marido de Eliane ser pastor. Vejamos o relato de Eliane:

O principal motivo é espiritual.[...]. Aí entra a questão mais forte, a espiritual, que, em minha experiência com Deus, na minha comunhão com Deus, eu tive muito claro dentro de mim que eu queria que meus filhos fossem guardados de muitas coisas que eu estava observando com relação à educação nas escolas e fora das escolas. Eu queria algo melhor para eles, mais puro. [...]. A primeira coisa são os valores que são trazidos dentro da sala de aula, porque, para mim, além de ter uma professora ou duas, que vai trazer tudo o que ela acredita, os valores dela; todos os dias estaria infundindo aquilo na cabecinha deles e eu não sabia que pessoa era essa, não poderia acompanhar de perto. E, também, cada criança ali dentro da sala de aula é também uma família inteira que está vindo com todos aqueles valores.

Apple (2007) avalia que, atualmente, apesar de o fundamento religioso ainda ser uma relevante motivação para a retirada dos filhos da escola, tal fenômeno não mais se restringe aos cristãos protestantes, abrangendo um amplo espectro de crenças religiosas, educacionais e políticas. Ao analisarmos os discursos das famílias de Júlia e Eliane, é possível ressaltarmos que o ponto de convergência entre essas duas famílias é a questão religiosa fortemente entremeadada à educação conferida. Para Portela Neto (2012), faz-se necessária a busca de alternativas de ensino para que crianças, adolescentes e jovens possam estudar, de forma mais integrada à família e à cosmovisão cristã, ao mesmo tempo que ficam livres da influência de filosofias que negam os princípios cristãos e do ambiente escolar propriamente dito. Para o autor, os estudantes cristãos estão sofrendo uma influência negativa no ambiente acadêmico nos moldes atuais e o ensino domiciliar apresenta-se como uma alternativa para essas famílias.

No Brasil, o estudo de Vieira (2012), ao entrevistar 62 famílias praticantes do ensino domiciliar, constatou que a maioria das famílias declara ser ligada à religião cristã. As famílias de Eliane e Júlia são cristãs protestantes. Da narrativa das famílias de Júlia e Eliane, é possível extrairmos que o ensino domiciliar ofertado, por ambas as mães, possibilita apresentar a religião de forma mais integrada às demais disciplinas e conteúdos estudados. A Bíblia é frequentemente utilizada para aulas de História e para atividades de leitura, bem como livros de cunho religioso são utilizados para a prática de interpretação de texto. Na casa de Eliane, as aulas de inglês têm papel importante nos estudos das crianças, devendo, todos os dias, inclusive sábados e domingos, os filhos lerem a Bíblia em inglês e debater com seus pais. Por outro lado, livros e revistas que discutam temas como gênero, homossexualismo e drogas são evitados pelas famílias. Sobre conteúdos e temas a serem estudados, Júlia pontua que, após a retirada de Helena da escola, se utilizou do livro didático indicado pela escola para seguir com o ensino domiciliar. Contudo, quando se deparou com a discussão nesses livros de questões sobre gênero e sexualidade, optou por buscar junto a outras famílias cristãs, que praticam o ensino domiciliar, indicações de outros livros que não abordassem tais temas. Com efeito, atualmente Júlia não adota um único livro didático para cada matéria, utilizando-se de livros e de apostilas que não abordam questões tidas por ela como impróprias à educação de sua filha. A escolha por educar os filhos em casa ultrapassa questões puramente morais, incluindo questões de cunho social, relacionados às interações sociais presentes na escola, os valores transmitidos pela instituição e a percepção dos pais entrevistados na responsabilidade de educar os filhos.

Já, para a família de Ana Luíza, não existe qualquer questão religiosa para a retirada de seus filhos da escola. A razão principal foi a forte alergia de seus filhos e a não adequação da escola ao problema de saúde das crianças. Atualmente, com as crianças fora da escola, as alergias encontram-se controladas em virtude da redução de exposição a agentes halogênicos, causadores de alergia. Da narrativa de Ana Luíza, resta evidente que a escola não conseguia ofertar ambiente seguro à saúde de seus filhos, como ela aponta no excerto que segue:

O principal fator, eles têm um quadro alérgico muito grave de alergia alimentar, que foi confundida, durante muitos anos, com outras coisas. Então, por conta disso, sofremos muito com a escola, porque a escola se mostrou o tempo todo incapaz, sem nenhuma boa vontade para lidar com a situação. A alergia foi agravando, ao ponto de não só não poderem ingerir, mas não poderem ter contato de pele e não poderem inalar os maiores halogênicos. [...]. Daí, por conta da gravidade das reações e de a escola não ser capaz de manter um ambiente que não oferecesse riscos graves.

Gaither (2008) destaca que pais que possuem crianças com alguma deficiência ou necessidades especiais, ao encontrarem no ambiente de casa um local mais conveniente e confortável para atender às necessidades de seus filhos, têm optado pelo ensino domiciliar. A impossibilidade de adequação da escola ante as necessidades especiais específicas de crianças foi estudada por Bielick (2007), sendo responsável por apenas 6% dos casos estudados. É evidente

que os filhos da Ana Luíza se encontram em ambiente mais adequado para sua educação com estudos formais, uma vez que estão afastados de possíveis riscos à sua saúde.

Guterson (1993) preconiza que uma educação individualizada respeita a realidade de cada criança. Com efeito, é perceptível que a individualidade de tratamento dado aos filhos de Ana Luíza, asseverado por suas condições únicas de saúde, mostrou que a educação fora do ambiente escolar foi uma boa opção para a família de Ana Luíza. Com isso, apesar de encontrar na narrativa de Ana Luíza uma crítica à escola que não se adequou à condição de saúde de seus filhos, importante questionarmos até que ponto a escola deve adequar-se a situações tão peculiares? Evidente que, para uma boa fluidez do processo ensino aprendizagem, é necessário um ambiente seguro à saúde dos alunos. Para isso, é necessária uma adaptação das crianças ao ambiente escolar e da escola aos seus alunos, tomando por base uma política escolar não excludente. Contudo, dada a especificidade da saúde dos filhos de Ana Luíza, nenhuma das escolas nas quais eles estudaram conseguiu afastar por completo os elementos halogênicos que causam o quadro alérgico dos meninos. Um ambiente menor e individualizado possibilitou um maior controle dos agentes halogênicos. Com a redução das crises de alergia, viu-se a redução de internações hospitalares das crianças e o aumento de horas dedicadas aos estudos. Como efeito, os filhos de Ana Luíza possuem melhor rendimento acadêmico em comparação à época que frequentavam regularmente a escola.

Para Morton (2010), com o crescimento desse movimento, é possível encontrar um grupo cada vez mais heterogêneo de praticantes do ensino domiciliar. Kunzman (2010) acresce que as famílias que optaram pelo ensino domiciliar são de um grupo diversificado, dentro de uma gama de culturas, ideologias e práticas. A inadequação da escola é um ponto encontrado no discurso das famílias, como pode ser verificado no segundo ponto deste estudo, a crítica à escola.

Crítica à escola

Após mais de meio século de hegemonia do sistema de escolarização, Canário (2005) localiza a crise da escola nos anos de 1960, resultante, entre outros fatores, de ela estar desarmada perante a massificação e sem outra ideologia justificante que não fosse o prometido destino profissional dos alunos. Tais dificuldades encontram, a partir dos anos de 1990, as ilimitadas possibilidades tecnológicas de acesso ao conhecimento, o que delineia um cenário ideal de ruptura com a institucionalização do ensino e coroa uma tensão que já se arrastava por décadas.

Nesse contexto, Wada (2011) explica que a educação ministrada no lar seria uma opção aos pais em poderem escolher o que consideram ser melhor para seus filhos. Quando perguntado à Júlia sobre críticas à escola, ela se expressou de forma veemente sobre a total dissociação entre os conteúdos ministrados em sala de aula e a realidade individual de cada aluno. Vejamos:

Você vira uma máquina repetitiva daquilo ali, mas você não entendeu o contexto. [...]. Realmente um professor não tem condições de pegar trinta e cinco pessoas diferentes e alinhar; alguém vai perder.[...]. As crianças não são feitas para pensar, elas são feitas para seguir um cronograma pronto e quase que automático. [...]. Hoje, o sistema em si está muito falido e eu acho que não é simplesmente falar que a escola é a, b, c, d. Não, eu acho que o caos da escola é também as famílias terem responsabilidades. [...]. Não, porque na escola, se pararmos e fizermos uma pergunta inversa: o que eu uso da minha vida daquela grade curricular?

Júlia expõe que sua crítica não se restringe a uma única escola, mas ao padrão institucional imposto pelo Estado. As críticas extrapolam os muros da escola que seus filhos estudavam e são direcionadas à instituição escolar. Vale lembrarmos que os motivos que levaram Ana Luíza e Júlia a retirarem seus filhos da escola são bastante diversos; contudo, as críticas à escola convergem para uma visão bastante similar. A seguir, a crítica feita pela família da Ana Luíza:

A educação que se tem hoje no sistema escolar é tão desvinculada de tudo, porque não parecem com o que a gente aprende na faculdade. [...]. Ai a gente começou a perceber que eles não têm planejamento nenhum, nenhum. Eram coisas tão absurdas de eles nem saberem o que eles deram, quando eles deram, não sabem que cronograma seguir, não têm um planejamento nem anual que se prese. É uma coisa tão absurda...[...] ... a escola mata a curiosidade e o prazer que a criança tem de estudar.

Eliane, ao apresentar sua crítica à instituição escolar, aponta equívocos quanto ao processo de socialização das crianças dentro da escola, a qual acontece de maneira artificial. Vejamos as críticas da Eliane:

[...] as escolas têm que ter a socialização, mas as crianças ficam restritas a um grupo, elas se tornam tão fortes naqueles pensamentos daquela maneira, que, às vezes, elas até desprezam os outros de outras idades, não querem interagir.

Nesse diapasão, encontra-se, nos dias atuais, a escola que segue por padronizar seus alunos. Sem grandes dificuldades, é possível perceber que sob o manto da socialização a escola acaba por individualizar ainda mais os alunos, criando meios de avaliação e concorrência entre os discentes, dando pouca ou nenhuma ênfase à importância da cooperação social. A escola prega a socialização de seus alunos, porém olvida-se que tal socialização é imposta e controlada, afastando ainda mais os indivíduos da realidade social que os circunda. O modelo de escola imposto pelo ente estatal afasta seu alunado das questões sociais preponderantes. Esse afastamento inicia-se com a retirada dos alunos de seu seio familiar para que possam ser educados em um ambiente hermeticamente controlado, em conformidade com as normas e os valores instituídos, inibindo ações autônomas que não coadunem com o planejamento previsto. Esta prática é justificada pelo discurso ideológico de que as crianças e os jovens estão sendo preparados para a vida. A escola, ao adotar padrão imposto pelo Estado, acaba por padronizar o ambiente escolar e, muitas vezes, artificializar o espaço de convivência social.

Diante das críticas apresentadas, as famílias que optaram pelo ensino domiciliar ressaltaram que a escola não cumpre com seu papel na formação intelectual, bem como não contribui para o exercício da cidadania. Em seus relatos, as famílias, questionaram se as escolas deveriam continuar sendo consideradas únicas ou as principais agentes do processo educativo, vez que a experiência do ensino domiciliar tem revelado, na prática, uma forma distinta e eficaz para a formação cidadã das crianças.

Arendt (2013), ao vivenciar e analisar a crise da educação Norte-Americana (1960-1970), percebe o solapamento das ciências humanas em prol de uma busca crescente pelo tecnicismo utilitarista. Para Arendt (2013), a educação perdeu seu sentido primeiro que seria o debate político, pois foi paulatinamente sendo ocupado por um espaço dominado pelo mercado, sendo transformada em valor comercial. Para a autora, a função da educação é acolher esses novos integrantes, prepará-los para que futuramente possam conviver e renovar esse mundo que lhes é deixado, respeitando a tradição (ARENDRT, 2013).

Ocorre que, no mundo pós Segunda Guerra, o privado ganha espaço frente ao público, afastando as pessoas de suas responsabilidades coletivas. A alienação do homem moderno o levou a supervalorizar o espaço privado em detrimento do espaço público, e, como consequência, vemos uma educação pragmática, com visão de mundo fragmentada, segmentada de forma utilitarista, sem qualquer comprometimento com o coletivo. Nesse liame, a nova geração recusa-se a manter um elo, com as gerações passadas, em que as tradições são mantidas, com especial respeito à autoridade. Não uma autoridade coercitiva, mas uma autoridade que serve como referência de valores éticos e morais daquela sociedade já imposta. Com isso, a educação tem a difícil função de apresentar às novas gerações o mundo, sem que lhes tire a possibilidade/necessidade de autonomia para realizar

mudanças em prol de um novo mundo (ARENDDT, 2013). Nesse interim, importante analisarmos como acontece a formação educacional das crianças que são educadas fora da escola.

Como acontece o ensino domiciliar

Como visto em diversos outros pontos deste trabalho, a ideia de que a escola é a única responsável pela educação e pela formação intelectual de crianças e de adolescentes se encontra entranhada no ideário social. Com o tratamento de direito público subjetivo dado pela Constituição de 1988, esse direito é imposto à toda a população no Brasil pela compulsoriedade escolar. Assim, o território escolar torna-se local privilegiado e quase exclusivo de produção do saber. Segundo Paulo Freire (1987), antes da concepção de que a educação se restringia ao ambiente escolar, ensinar e aprender ocorriam de forma espontânea, de acordo com o interesse da criança, por meio do convívio com pessoas e pela observação em atividades presentes no cotidiano. Nessa senda, o aprender não estava restrito a modelos rígidos, padronizados e impositivos. Aprender era um campo vasto de possibilidades, não limitado apenas à escola. O controle social da aprendizagem trouxe um modo de ensino similar ao funcionamento de máquinas, uma lógica bancária de acúmulo de conteúdos, em que o professor transfere conhecimento ao aluno, como se este fosse uma conta bancária. Para esta lógica escolarizada, a regulação do ensino teria o condão de exercer poder sobre o ato de aprender, de forma que o ato de ensinar naturalmente transformar-se-ia em aprendizagem dos alunos. A padronização dos modos de ensinar e de aprender em uma escola conteudista, em que os alunos devem ser normatizados, fortalece a visão econômica da gestão da vida em uma sociedade escolarizada.

Sob essa lógica, o conhecimento científico ganha valor superior ao conhecimento forjado em atividades cotidianas. Como consequência dessa supervalorização do conhecimento científico, cresce a celeuma de que o conhecimento valoroso somente é aquele oriundo da produção escolar (FUHR, 2018). De acordo com esse pensamento escolarizado, o conhecimento advindo de bases científicas ganha *status* de verdade absoluta. Nesse diapasão, o Estado, a tecnologia e o conhecimento científico possuem estreita relação, haja vista a imposição de que as políticas governamentais devem ser sempre pautadas sobre rígidos modelos testados e aprovados cientificamente, estabelecendo parâmetros para a vida humana. Para a escola, os saberes da vida são modulados, categorizados, rotulados e encaixotados em conteúdos fragmentados. A lógica escolarizada apresenta uma nítida divisão entre o conhecimento cotidiano, com pouco ou nenhum valor, e o conhecimento científico, valorizado pelo Estado e pela ideologia economicista (FUHR, 2018).

Com isso, cria-se um mercado consumidor de educação escolar, decorrente da ilusão de que a submissão da criança a mais horas, a mais dias ou a mais anos em uma instituição de ensino terá como consequência cidadãos críticos bem preparados para a vida adulta e para o mercado de trabalho. No entanto, diversas famílias, pelas mais variadas razões, estão retirando seus filhos da escola para conferir-lhes educação em outros ambientes. Ante a essa situação fática, é importante questionar: Como acontece a formação educacional das crianças que estão sendo educadas fora do ambiente escolar? Na tentativa de responder a essa pergunta, segue a narrativa da Júlia:

[...] eu escolhi focar nas maiores dificuldades, que é português e matemática. [...] Na semana passada eu vivi uma experiência incrível com ela, porque eu gosto muito dos livros do Kumon ...[...] ... se eu pegar: Deus criou o Céu, a Lua, os animais... A partir daí eu ensino história, geografia, ciências. Depois da Criação, logo vou cair no Egito. [...] A ideia é seguir a linha do tempo, tanto é que para chegar no Brasil, em 1.500, ela já estudou tanta coisa importante; ela vai pegar o Brasil já bem... [...] A parte da manhã vai ser sempre a principal. Teremos os momentos de brincar, teremos os momentos das obrigações com casa, porque tem que aprender e, depois do lanche da tarde, por exemplo, já vem para literatura, para outros aspectos.

No mesmo sentido, encontramos os relatos de Eliane:

[...] minha intenção era alfabetizar primeiro em inglês, porque eu falo com eles em inglês, desde pequenos. [...] Sim, desde novinho, trabalhando muito a questão de leitura, sempre de maneira muito intuitiva, muito no fluir. [...] ... leitura da Bíblia e dos livros; muito inglês também. E trabalhando o alfabeto; eu usava livros, fazia atividades com eles num fluir muito espontâneo. [...] ... foi muito intuitivo, eu não tinha um método, mas desde bebezinho, hoje eu percebo que já estava realizando a educação familiar com meus filhos e ainda faço com o mais novo também, de uma maneira muito lúdica, muito criativa.

Dos relatos de Júlia, é possível extrair que, apesar da retirada de Helena (8 anos) e da não matrícula de José (4 anos), ela mantém de forma programada e organizada a educação de seus filhos fora da escola. Júlia bem como as outras famílias entrevistadas não seguem um método específico, não se utilizam de manuais para conduzir a educação fora da escola. Com a retirada dos filhos da escola, as mães entrevistadas puderam individualizar a educação de seus filhos, não impondo às crianças uma única metodologia de ensino. Ao contrário, a necessidade da criança, suas dificuldades e suas limitações é que são o ponto de partida para as mães. Ante à forte ideologia religiosa dessas famílias, as mães utilizam-se da Bíblia para criar uma linha histórica e direcionar os estudos de História e Geografia, bem como interesses morais e religiosos como orientadores para alfabetização e para leituras diárias. Eliane utiliza-se de situações cotidianas para chamar atenção de seus filhos e propor pesquisas e debates sobre alguns temas:

[...] eu vou para o parque com eles, eu vou para o zoológico, vou para fora. Estou até com umas ideias, começamos a falar sobre sistema de governo; formas de governo por causa da Bíblia, dos reis, do reinado. Aí falamos sobre presidencialismo e começamos uma conversa bem legal sobre isso. [...] Então, estou com umas ideias de querer ir ao Congresso com eles, quero ir na Administração de Aguas Claras, quero mostrar para eles o que é a administração de uma cidade, como é que tudo começa.

No mesmo sentido, Ana Luíza dá atenção especial à leitura e ao cultivo de uma cultura literária:

Toda vez que a gente vai no shopping a gente passeia na loja de brinquedo e passeia na livraria. [...] Eles gostam de eventos literários, gostam de conhecer os autores, já fizeram parte... [...] Uma vez a gente fez, dois anos seguidos, de círculo de leitura que era com crianças do Brasil todo. Então todo mês vinha um livrinho de uma criança, que mandava para outra e ia rodando com cartão postal. Então a gente tinha muita experiência literária e o nível de leitura dele já era muito além. [...] ... não seguir o roteiro da escola [...] Fora isso a gente usa internet, eles utilizam, às vezes uma coisa que nem está previsto, por exemplo, o Guilherme gosta muito de documentário. Então às vezes ele vê o documentário e já vem com uma questão. [...] Eu vi que ele tinha muita dificuldade em ler as horas, então a gente trabalhou o tempo histórico, o tempo com relação à geografia, a gente construiu o relógio do sol, fez várias experiências, ele virou um relógio vivo, ele aprendeu a ver as horas, aí a gente já trabalhou os numerais romanos, e tudo que dava para encaixar nisso, até tarefas de português eles tiveram. [...] Aí a gente decidiu criar, chama Jardim Biosustentável, porque para ser um terrário tinha que ser aberto, quando é fechado você cria um bioma mesmo, porque ele evapora, condensa...

No caso de Ana Luíza, a dúvida dos filhos é o ponto de partida para a abordagem a ser adotada. Ela parte da dificuldade de o filho ler as horas no relógio para apresentar diversos conteúdos relacionados. Com isso, ela não fragmenta conteúdos por séries ou anos escolares. A partir de um ponto de interesse, Ana Luíza tenta abranger a maior gama possível de assuntos e de matérias. Dessa forma, os conteúdos apresentados fomentam a criatividade e o interesse da criança. Com a retirada de seus filhos da escola, as famílias entrevistadas abriram a possibilidade de atenção individual e a condução do estudo formal respeitando as características individuais da criança. Cada criança segue seu próprio ritmo, o processo de estudo parte do interesse pessoal do indivíduo pelo mundo que as cerca.

Dado o contexto da sociedade contemporânea – escolarizada, economicista, mercadológica e cientificista –, diversos são os questionamentos às famílias sobre a transição da educação fora da

escola à universidade e ao mercado de trabalho. Nesse sentido, é importante apresentarmos o relato das famílias sobre a preocupação com a formação profissional de seus filhos.

Preocupação com a formação profissional

Júlia e Eliane são sucintas ao exporem que não se preocupam com essa questão. Para elas, não há por que fazer diferenciação entre os adultos que foram educados na escola ou fora da escola quando de sua iniciação no mercado trabalho. No mesmo sentido, Ana Luíza acredita que uma educação de qualidade, na escola ou domiciliar, é a chave para que seus filhos possam buscar o trabalho que quiserem e se inserirem no mercado, como ela aponta a seguir:

Se eles aprenderem só como buscar o conhecimento, já está de bom tamanho, porque daí eles vão para onde eles quiserem. Existem muitos caminhos. Da parte deles, podem escolher fazer um vestibular público ou numa instituição privada. Sinceramente hoje penso muito assim que a gente cria eles para serem felizes. E não tem certificado de felicidade, não é?

A escola passou por diversas modificações ao longo da história; no entanto, foi após a Revolução Industrial que a ampliação dos sistemas escolares ganhou uma relação mais direta com a atividade laborativa. Esse fenômeno veio se afirmando no contexto da sociedade capitalista em que os processos de formação humana se relacionam aos modelos de organização do trabalho. Com o desenvolvimento da maquinaria e o avanço da produção, houve a necessidade de uma maior organização e racionalização do processo de trabalho e, conseqüentemente, de capacitação do trabalhador. A necessidade de preparação de uma mão de obra fabril e, respectivamente, a divisão organizacional do trabalho trouxeram para a escola a responsabilidade de educação mínima e de formação de especialistas para esse processo (DI PIETRO, 2008). Todavia, em um movimento contrário à ideia de que adquirir conhecimento dentro da escola é a única maneira de chegar ao sucesso profissional, existem pais que valorizam oportunidades educacionais ocorridas fora da escola, em casa, na comunidade, na internet, em qualquer lugar.

Para Illich (1985), ao contrário do preconizado por uma lógica escolarizada, a aprendizagem é a atividade humana que menos necessita da intervenção de terceiros, a maior parte da aprendizagem não é consequência da instrução, mas o resultado de uma relação do aprendiz com o meio em que ele se encontra inserido. Apesar disso, a instituição escolar faz crer que o desenvolvimento psicológico do indivíduo depende, necessariamente, de programas e de manipulações instrucionais complexas. Os valores institucionalizados ofertados pela escola podem ser quantificáveis, enquanto o desenvolvimento pessoal não é mensurável pela régua da escolaridade. Uma vez que os indivíduos aceitaram a ideia de que os valores podem ser produzidos e medidos, eles tendem a aceitar todas as classificações hierárquicas. A escola vende produtos para um mercado consumidor em que a própria escola cria e compartilha sua necessidade. Com isso, vê-se uma corrida desesperada por qualificações, diplomas e certificados, pois, segundo a lógica escolarizada, quanto maiores são as qualificações educacionais maiores são as possibilidades de acesso aos melhores empregos no mercado de trabalho.

Contudo, não é isso que se encontra atualmente nas escolas. Os currículos escolares têm se afastado de saberes práticos, privilegiando conteúdos afastados do cotidiano de seus alunos. Motta (1997) expõe que a formação específica para o trabalho não é dada pelas escolas. Para ele, excetuando-se uma pequena parcela da população que estudou em escolas técnicas, a maior parte dos trabalhadores especializados recebeu formação para o exercício de alguma ocupação no próprio emprego ou em cursos e treinamentos de preparação de mão de obra ofertados fora da escola. Assim, o autor entende que a escola pouco contribui para a formação profissional, afastando-se do determinado pela Constituição da República.

Atual situação jurídica das famílias que optaram por uma educação fora da escola

Como vimos, variados são os motivos de retirada ou não da matrícula na escola. Encontramos, nos relatos das famílias, diversos argumentos já levantados e analisados por outros estudos, como os explicitados por Vieira (2012) e Barbosa (2013). Os mais recorrentes são questões religiosas e morais, o temor em relação ao ambiente escolar, como o uso de drogas e a sexualidade precoce no interior das escolas, bem como a baixa qualidade da instrução ofertada e motivações de caráter religioso e moral.

Em decorrência do caráter de ilegalidade que o ensino domiciliar é tratado no Brasil, não temos um censo oficial de quantas famílias adotam essa prática. Todavia, vimos nos relatos das famílias que, mesmo diante do caráter de ilegalidade dado ao ensino domiciliar, diversas famílias têm exercido seu direito de liberdade e optado por retirar e/ou não matricular seus filhos em uma instituição de ensino. Ante a esse quadro fático, algumas famílias, como bem expostas por Barbosa (2013), têm sido investigadas e processadas com fulcro no artigo 246 do Código Penal - Decreto Nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940, pelo crime de abandono intelectual.

A educação, como dever do Estado e realidade social, não foge ao controle do Direito. Na verdade, é a própria Constituição Federal que a enuncia como direito de todos, dever do Estado e da família, com a triplíce função de garantir a realização plena do ser humano, inseri-lo no contexto do Estado Democrático e qualificá-lo para o mundo do trabalho (BRASIL, 1988). A um só tempo, a educação representa tanto mecanismo de desenvolvimento pessoal do indivíduo, como da própria sociedade em que ele se insere. Nossa Carta Magna, indica como objetivos da educação, o pleno desenvolvimento da pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação da mão de obra para o trabalho (BRASIL, 1988). Tais objetivos estão relacionados aos fundamentos do Estado brasileiro, preceituados na Constituição vigente. No artigo 1º e nos seus incisos, podemos encontrar os princípios da dignidade da pessoa humana, cidadania e valor social do trabalho, tornando a educação instrumento para implementação desses direitos fundamentais (PIERDONÁ, 2004).

Por um lado, Hesse (1998) entende que os direitos fundamentais têm caráter duplo: são direitos subjetivos, inerentes ao particular, direitos básicos jurídico-constitucionais do homem como cidadão. Por outro lado, como elemento de ordem objetiva da coletividade, extrapolando a seara individual, é elemento assegurador do particular na sociedade, sendo essencial para a vida em coletividade. Tais direitos fundamentais são organizados pela doutrina jurídica em gerações ou dimensões do direito.

Conforme encartado pelo artigo 205 da Constituição Federal (BRASIL, 1988), o direito à educação, corresponde a um dever do Estado e da família, encarados não como entes que se opõem, mas que complementam, devendo a educação ser dada no lar e na escola. Evidente que, no lar, não cabe a intromissão do Estado, sendo os pais praticamente insubstituíveis na formação moral e educacional de seus filhos. O papel do Estado na ação educativa inicia-se com sua obrigação de construir, de organizar e de manter escolas, proporcionando a democratização e a gratuidade do ensino, especialmente no nível constitucional de obrigatoriedade (4-17 anos), bem como zelar pelo respeito às leis do ensino, pela avaliação das instituições e pelo desenvolvimento do nível de qualidade do ensino. A colaboração da sociedade também se faz necessária, seja para suprir as deficiências do Estado na promoção e no incentivo à educação, seja ao oferecer alternativas às famílias para poderem escolher, livremente, a escola que preferem, ou mesmo, sequer matricular seus filhos em uma escola formal, podendo optar por escolas não convencionais ou pelo ensino sob a responsabilidade da família.

A consecução prática dos objetivos da educação previstos no artigo 205 da Constituição da República só poderão ser realizados em um sistema educacional democrático. Segundo Silva (2000), a organização da educação formal (escolar) deve concretizar o direito à educação, formado por princípios coerentes com o regramento constitucional, tais como: igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e o pluralismo de ideias.

Um dos objetivos Constitucionais da educação é o pleno desenvolvimento da pessoa humana. Este objetivo está intimamente atrelado à dignidade da pessoa humana, valor moral e espiritual inerente à pessoa, ou seja, todo ser humano é dotado desse preceito, e tal constitui o princípio máximo do Estado Democrático de Direito. A dignidade da pessoa humana só poderá ser efetivamente buscada com o seu pleno desenvolvimento, dando subsídios para que o ser humano aflore todo seu potencial em comunhão com os demais membros da sociedade em que se inserem.

As normas que tratam de educação na Constituição Federal possuem grande carga principiológica, por isso torna-se indispensável intervenção legislativa ordinária para efetivação do direito à educação. Seu espaço normativo é mais preciso e delimitado quando temos em vista o disposto nos artigos 205 a 214. A relevância da carga principiológica desses artigos é conferir um conjunto de elementos capazes de vincular de modo mínimo a atuação estatal com vistas à realização do direito à educação. Com isso, representam em última análise, mecanismos capazes de gerar direitos subjetivos passíveis de tutela jurisdicional. A Constituição de 1988 elevou a educação à condição de serviço público essencial, de real responsabilidade do Estado, por meio das escolas públicas e da fiscalização das escolas particulares. Por outro lado, o artigo 208 da Constituição da República estabelece que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: Educação Básica obrigatória e gratuita dos quatro aos 17 anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; progressiva universalização do Ensino Médio gratuito; atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; Educação Infantil, em creche e pré-escola, às crianças até cinco anos de idade; acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; e atendimento ao educando, em todas as etapas da Educação Básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

É importante frisarmos que a obrigatoriedade da Educação Básica dos quatro aos 17 anos de idade e sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria, estabelecido pelo inciso I do artigo 208 (BRASIL, 1988), foi inserida em nossa Constituição não de forma originária, mas, sim, por meio da Emenda Constitucional N° 59, de 11 de novembro de 2009 (BRASIL, 2009). Sobre o tema Plano Nacional de Educação, de forma complementar à Constituição, determinou que a inclusão dos alunos a partir dos quatro anos de idade deva ser implementada de forma progressiva até o ano de 2016, quando efetivamente tornou-se obrigatória a presença nas instituições escolares de crianças a partir dos quatro anos de idade. A concepção dos princípios organizacionais assenta-se sobre a divisão de encargos e de competências, bem como na previsão de sistemas de ensino em cada ente da federação, coordenados entre si. Dentro do rol de princípios organizacionais apontados, alguns podem caracterizar direitos, como a educação especial da pessoa instituída deficiente.

O direito de aprender, mediante acesso e permanência na escola em igualdade de condições encontra-se intimamente vinculado ao princípio da igualdade, garantido pelo artigo 5° da Constituição. Nesse dispositivo, a igualdade de condições significa que ninguém poderá sofrer discriminação em quaisquer exames de admissão, em provas seletivas para a transferência, ou

mesmo durante a matrícula. O princípio que declara a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola está intrinsecamente relacionado ao princípio de garantia do padrão de qualidade. Afigura-se irrefutável o fato de que não se assegura a igualdade no acesso à educação básica, se a qualidade em sua prestação for completamente desnivelada.

A liberdade de ensinar, de pesquisar e de divulgar o pensamento, a arte e o saber, são em verdade, a confirmação e a continuidade lógica dos direitos e das garantias fundamentais do homem consagrados principalmente no artigo 5º da Constituição. Ao definir a liberdade de ensinar como um princípio constitucional, os Constituintes garantiram sua consequência lógica, a autonomia da escola e dos professores e a livre atuação na área educacional para as instituições privadas. O pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas é garantia de liberdade de escolha em relação à educação que o educando deseja ou que a família entende melhor aos seus filhos. Sob o ponto de vista confessional, ideológico e financeiro, podendo ampliar a interpretação e entender que o pluralismo de concepções pedagógicas seja um autorizativo constitucional ao ensino sob responsabilidade da família.

Importante registrar que a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional - LDB (Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) constitui a lei de maior importância para o sistema educacional pátrio e traça os princípios e objetivos da educação nacional. A LDB/1996 possui natureza estrutural e específica as diretrizes constitucionais referentes à educação, reproduzindo, em grande parte, as normas contidas nos artigos 205 e 206 da Constituição de 1988. Ela estabelece em seu artigo 1º, que a educação se desenvolve por processos formativos na vida familiar, na convivência social, nas instituições educacionais, nos movimentos sociais e na organização da sociedade civil (BRASIL, 1996). Este artigo conceitua educação em um sentido abrangente, englobando, além do processo de escolarização que se desenvolve nos estabelecimentos de ensino e pesquisa, a formação que ocorre no seio da família, no trabalho e na convivência humana geral. A conceituação de educação não existia em nossas leis anteriores sobre a matéria. Sua inclusão foi uma inovação do Projeto de Lei da Câmara dos Deputados, projeto Jorge Hage, que, mesmo não se sagrando vitorioso, foi aceito pelo relator Darcy Ribeiro.

Decalca-se desse mesmo diploma legal que a educação para o Estado se vincula ao mundo do trabalho e à prática social, sendo dever da família e do Estado, fundada em caros princípios constitucionais como o da liberdade, tendo por finalidade o desenvolvimento humano, o preparo do cidadão para a vida em sociedade e o aperfeiçoamento de mão de obra para o trabalho. Com isso, seu desenvolvimento dá-se em qualquer meio social, iniciando-se no núcleo familiar. Esse conceito amplo também é exposto pelo Código Civil ao garantir o direito dos pais à guarda e à educação dos filhos, como parte do poder familiar. Com efeito, resta claro que a educação não se limita ao processo educativo que se desenvolve dentro das escolas. A educação, mesmo que de forma assistemática, pode ocorrer por meio do ensino domiciliar, o que poderia ter levado o legislador a incluir na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional previsão de novos meios de educação. Todavia, não foi o que ocorreu, haja vista que a LDB disciplina apenas a educação formal escolarizada, nada abordando sobre a educação em seu sentido amplo: política, educação moral, educação social, educação para o trânsito, dentre outras (MOTTA, 1997).

Contudo, no parágrafo 2º do artigo 1º, a LDB previu importante princípio para o desenvolvimento do processo educativo, a integração da escola com o mundo do trabalho e com a prática social, valorizando a experiência de vida do próprio educando, devendo a escola aproveitar tantos os conhecimentos quanto as habilidades já adquiridas pelos discentes no ambiente social, familiar e laboral. Esse princípio é consequência de um conceito de autoeducação, que consiste em um processo interior de amadurecimento de cada indivíduo, decorrente de seu relacionamento com outros homens ou em diferentes espaços sociais. Motta (1997) acredita que a autoeducação é por

princípio responsável pelo desenvolvimento dos seres humanos. Para o autor, a autoeducação desenvolve-se mais fora dos muros escolares do que em seu interior, sendo desenvolvida principalmente no seio da família, na interação para o trabalho, na vida social e nas experiências pessoais de cada aluno.

A tentativa da LDB/1996 de uma maior interação entre sociedade e escola, aproximando a escola da realidade de seu alunado, parte da premissa de que uma escola desligada de seu contexto social é tanto alienada quanto alienante, uma vez que os conhecimentos estudados na escola são transformados em conteúdos desarticulados que pouco se relacionam com a problemática da vida social. Os conhecimentos, ao serem acessados pelo aluno, deveriam possibilitar o exercício do pensar autônomo, de modo a propiciar o enfrentamento das exigências de sua formação profissional, bem como sua participação na solução de conflitos e de desafios diários, contribuindo para a sociedade em que se insere (JOAQUIM, 2009).

Outra norma importante a ser analisada é o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) - Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que trata da proteção integral e garantia da criança e do adolescente (BRASIL, 1990), prevista no artigo 227 da Constituição da República. Percebe-se que o Estatuto da Criança e do Adolescente confirma o direito subjetivo da criança à educação, indicando as mesmas finalidades já previstas no artigo 205 da Constituição da República (BRASIL, 1988). No entanto, ressalta que os pais possuem direito de participar da definição das propostas educacionais apresentadas pela escola, indicando novamente papel ativo na educação de seus filhos.

Considerações finais

Como pode se verificar na presente pesquisa, as famílias que optaram pelo ensino domiciliar ressaltaram que a escola não cumpre com seu papel na formação intelectual, bem como não contribui para o exercício da cidadania. Em seus relatos, questionaram se as escolas deveriam continuar sendo consideradas únicas ou as principais agentes do processo educativo. Com a retirada dos filhos da escola, as mães entrevistadas puderam individualizar a educação de seus filhos, não impondo às crianças uma única metodologia de ensino. Ao contrário, a necessidade da criança, suas dificuldades e limitações é que são o ponto de partida para as mães. Com a retirada da escola, as famílias entrevistadas abriram a possibilidade de atenção individual e condução do ensino respeitando as características individuais da criança. Cada criança segue seu próprio ritmo, o processo de aprendizagem parte do interesse pessoal do indivíduo pelo mundo que as cerca. Dessa forma, as matérias apresentadas fomentam a criatividade e o interesse da criança.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, estabelece em seu artigo 1º, que a educação se desenvolve por processos formativos na vida familiar, na convivência social, nas instituições educacionais, nos movimentos sociais e na organização da sociedade civil. Outra norma importante a ser analisada é o ECA, Lei nº. 8.069/1990, que trata da proteção integral e garantia da criança e do adolescente. Percebe-se que o ECA confirma o direito subjetivo da criança à educação, indicando as mesmas finalidades já previstas no artigo 205 da Constituição da República (BRASIL, 1988). No entanto, ressalta que os pais possuem direito de participar da definição das propostas educacionais apresentadas pela escola, indicando novamente papel ativo na educação de seus filhos. Com efeito, o Código Penal, em seu artigo 246, estabelece pena detenção, de quinze dias a um mês, ou multa, para os pais que deixarem, sem justa causa, de prover à instrução primária de filho em idade escolar (BRASIL, 1940).

No Brasil, a discussão encontra-se em fase inicial e vem sendo implementada por iniciativa das famílias que optaram por retirar seus filhos da escola, por ações da ANED, bem como pelo apoio parlamentar conferido pelo Deputado Lincoln Portela, autor do Projeto de Lei atualmente

em trâmite no Congresso e pela Deputada Professora Dorinha, relatora do Projeto de Lei na Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados. Nesse cenário, as famílias que optaram por retirar seus filhos da escola padecem de severa insegurança legislativa. Com a falta de uma vedação ou autorização expressa quanto à possibilidade de uma educação conferida fora da escola, o Estado e as famílias recorrem à hermenêutica jurídica, conduzindo suas interpretações em sentidos diametralmente opostos. As famílias entendem pela possibilidade de escolha da educação conferida a seus filhos, enquanto o Estado defende a compulsoriedade escolar. Com isso, é necessária a manifestação do Judiciário e do Legislativo para que tal imbróglio seja sanado, conferindo legitimidade a essas famílias. Dessa maneira, acreditamos que o presente estudo tenha contribuído para ampliar o debate sobre o tema, visando a quebra do monopólio escolar, não abolindo a escola ou mesmo a lógica escolarizada, mas dando novas opções às famílias para educarem seus filhos.

Referências

APPLE, M. W. Who needs teacher education?: gender, technology, and the work of home schooling. **Teacher Education Quarterly**, v. 34, n. 2, p. 111-130, 2007.

ARENDDT, H. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2013.

BALBINO FUJIKI, A.; WALDOW ESQUIVEL, C.; TREMÉA FELL, E. Abandono intelectual: o tênue limite entre poder ou não poder ensinar no lar. **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, mar. 2013. Disponível em: <www.eumed.net/rev/ccss/23/abandono-intelectual.html>. Acesso em: 15 out 2017.

BARBOSA, L. M. R. **Ensino em casa no Brasil: um desafio à escola?** 2013. 350 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

BELMINO, M. C. B. Paul Goodman e o projeto do livro Gestalt-Therapy. **IGT na Rede**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 20, p. 120-142, jan./jun. 2014.

BIELICK, S. **Million homeschooled students in the United States in 2007**. U.S. Department of Education. National Center for Education Statistics, mar. 2007. Disponível em: <<http://nces.ed.gov/nhes>>. Acesso em: 17 jun. 2016.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. **Decreto Nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940**. Código Penal. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [1940]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848compilado.htm>. Acesso em: 7 abr. 2020.

BRASIL. Emenda Constitucional Nº 59, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas

suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 216, p. 8, 12 nov. 2009.

BRASIL. Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 135, p. 13563, 16 jul. 1990.

BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 248, p. 27833-27841, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 12, p. 59-62, 13 jun. 2013.

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça. **Mandado de Segurança**. MS 7.407/DF. Primeira Seção. Impetrantes: Carlos Alberto Carvalho de Vilhena Coelho e Márcia Marques de Oliveira de Vilhena Coelho. Impetrado: Ministro de Estado da Educação. Relator (a): Min. Francisco Peçanha Martins. Brasília, 24 de abril de 2002. Disponível em: <http://www.mp.go.gov.br/portalweb/hp/42/docs/ms-ensino_fundamental-7407_stj.pdf>. Acesso em: 12 de abril de 2014.

CAMARGO, D. A. F. **O abolicionismo escolar**: reflexões a partir do adoecimento e da deserção dos professores. 2012. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

CANÁRIO, R. **O que é a escola?** Um “olhar” sociológico. Porto: Porto Editora, 2005.

CURY, C. R. J. Educação escolar e educação no lar: espaços de uma polêmica. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, p. 667-688, out. 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000300003>

DI PIETRO, L. O. **Desescolarização ou escolarização da sociedade?** Desafios e perspectivas a educação. 2008. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.

FUHR, I. L. **Atividades cotidianas e o pensamento conceitual**. Curitiba: CRV, 2018.

GAITHER, M. **Homeschool: an American history**. New York: Palgrave Macmillan, 2008.

GOODMAN, P.; GOODMAN, P. **Communitas**: means of livelihood and ways of life. New York: Vintage Books, 1960.

GUTERSON, D. **Family matters**: why homeschooling makes sense. San Diego: A Harvest Book, 1993.

HESSE, K. **A força normativa da Constituição**. Porto Alegre: Safe, 1998.

HOLT, J.; FARENGA, P. **Teach your own** – The John Holt book of homeschooling. Cambridge, USA: Perseus Publishing, 2003.

ILLICH, I. **Sociedade sem escolas**. Petrópolis: Vozes, 1985.

JOAQUIM, N. **Direito educacional brasileiro: história, teoria e prática**. Rio de Janeiro: Live Expressão, 2009.

KUNZMAN, R. Homeschooling and religious fundamentalism. **International Electronic Journal of Elementary Education**, v. 3, p. 17-28, out. 2010.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORTON, R. Home education: construction of choice. **International Electronic Journal of Elementary Education**, v. 3, n. 1, p. 45-56, out. 2010.

MOTTA, E. O. **Direito educacional e educação no século XXI: com comentários à nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: UNESCO, 1997.

PASQUALINI, J. C.; MAZZEU, L. T. B. Em defesa da escola: uma análise histórico-crítica da educação escolar. **Educação em Revista**, Marília, v. 9, n. 1, p. 77-92, jan.-jun. 2008.

PICOLI, B. A. Homeschooling e os irrenunciáveis perigos da educação: reflexões sobre as possibilidades de educação sem escola no mundo plural a partir de Arendt, Biesta e Savater. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-22, jan. 2020. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.14535.023>

PIERDONÁ, Z. L. Objetivos constitucionais da educação e sua relação com os fundamentos do estado brasileiro. In: FERREIRA, D. (Org.). **Direito Educacional em Debate**. São Paulo: Cobra, 2004. p. 113-129.

PORTELA NETO, F. S. **O que estão ensinando aos nossos filhos?** Uma avaliação crítica da pedagogia contemporânea, apresentando a resposta da educação escolar cristã. São José dos Campos: Fiel, 2012.

PRINCIOTTA, D.; BIELICK, S.; CHAPMAN, C. **Million homeschooled students in the United States in 2003 (NCES 2004-115)**. National Center for Education Statistics, Institute of Education Science. U.S. Department of Education, Washington, D.C., 2004.

RAY, B. D. **Million homeschool students in the United States in 2010**. National Home Education Research Institute, jan. 2011. Disponível em: <<http://nces.ed.gov/nhes>>. Acesso em: 13 maio 2016.

SILVA, J. A. **Curso de Direito Constitucional positivo**. São Paulo: Malheiros Editores, 2000.

VASCONCELOS, M. C. C. Educação na casa: perspectivas de desescolarização ou liberdade de escolha? **Pro-Posições**, Campinas, v. 28, n. 2, p. 122-140, ago. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2015-0172>

VASCONCELOS, M. C. C.; BOTO, C. A educação domiciliar como alternativa a ser interrogada: problema e propostas. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-21. jan. 2020. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v15.14654.019>

VIEIRA, A. H. P. **Escola? Não, obrigado**: um retrato do homeschooling no Brasil. 2012. 76 f. Monografia (Graduação em Sociologia) - Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

WADA, L. **Educação domiciliar**: uma opção à educação institucionalizada. 2011. 76 f. Monografia (Bacharelado em Letras) – Centro Universitário Anhanguera de São Paulo, São Paulo, 2011.

Recebido em 31/12/2019

Versão corrigida recebida em 02/04/2020

Aceito em 03/04/2020

Publicado online em 13/04/2020