



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I - CAMPINA GRANDE
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS
DEPARTAMENTO DE DIREITO PÚBLICO
CURSO DE BACHARELADO EM DIREITO**

THAISE BARBOSA DO RÊGO FARIAS

**A INTERFERÊNCIA DA LIBERDADE EDUCACIONAL NO ÍNDICE DE
QUALIDADE DA EDUCAÇÃO DOS PAÍSES**

**CAMPINA GRANDE
2020**

THAISE BARBOSA DO RÊGO FARIAS

**A INTERFERÊNCIA DA LIBERDADE EDUCACIONAL NO ÍNDICE DE
QUALIDADE DA EDUCAÇÃO DOS PAÍSES**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado ao Centro de Ciências Jurídicas da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharela em Direito.

Área de concentração: Políticas Públicas.

Orientador: Prof. Me. Jimmy Matias Nunes

CAMPINA GRANDE

2020

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

F224i Farias, Thaise Barbosa do Rego.
A interferência da liberdade educacional no índice de qualidade da educação dos países [manuscrito] / Thaise Barbosa do Rego Farias. - 2020.
32 p.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Direito) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Jurídicas, 2020.
"Orientação : Prof. Me. Jimmy Matias Nunes ,
Coordenação do Curso de Direito - CCJ."
1. Liberdade educacional. 2. Qualidade educacional. 3.
Educação domiciliar. 4. Políticas públicas. I. Título
21. ed. CDD 379.2

THAISE BARBOSA DO RÊGO FARIAS

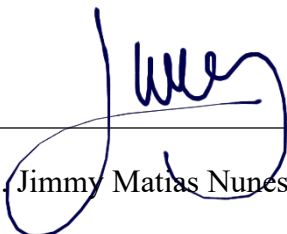
A INTERFERÊNCIA DA LIBERDADE EDUCACIONAL NO ÍNDICE DE QUALIDADE
DA EDUCAÇÃO DOS PAÍSES

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo)
apresentado ao Centro de Ciências Jurídicas da
Universidade Estadual da Paraíba, como
requisito parcial à obtenção do título de em
Direito.

Área de concentração: Políticas Públicas.

Aprovada em: 19/11/2020.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Me. Jimmy Matias Nunes (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Glauber Salomão Leite (Examinador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Esp. Steffi Graff Stalchus Montenegro
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Aos meus pais, que me tornaram o que sou e quem sou, DEDICO.

Se perguntarmos aos pais que vão fazer do filho, respondem-nos que médico, engenheiro ou advogado. Ninguém se lembra de fazer dele um homem — e homens é que nós somos. “Tornar-nos o que somos”, disse Píndaro. Então, tornar-nos homens é o essencial: tudo mais é acréscimo, por importante que seja— *A educação dos filhos*, Mons. Álvaro Negromonte.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –	Índice de Educação dos Países – Estatística Descritiva	22
Tabela 2 –	Países com os 5 piores e 5 melhores índices de qualidade de educação....	22
Tabela 3 –	Índice de Liberdade de Educação dos Países- Estatística Descritiva.....	23
Tabela 4 –	Índice de liberdade de educação dos Países da OIDEI – cinco melhores e cinco piores índices	23
Tabela 5 –	Teste de Correlação entre qualidade educacional (variável dependente) –liberdade educacional (variável independente)	24
Tabela 6 –	Resumo do modelo	26
Tabela 7 –	Significância estatística	26

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	08
2	ASPECTOS HISTÓRICOS ACERCA DO MODELO DE EDUCAÇÃO ESOLAR NO MUNDO: DA ANTIGUIDADE À MODERNIDADE	09
3	ASPECTOS HISTÓRICOS ACERCA DO MODELO EDUCACIONAL ADOTADO NO BRASIL.....	12
3.1	Educação no Brasil Império.....	12
3.2	Educação no Brasil República.....	12
4	LIBERDADE EDUCACIONAL E EDUCAÇÃO LIBERAL	15
4.1	Educação domiciliar como indicativo de liberdade Educacional.....	16
4.2	Principais questões jurídicas e práticas da educação domiciliar no Brasil.....	17
5	EM DEFESA DO ENSINO COLTIVO: CONSTRUTIVISMO, MÉTODO PAULO FREIRE E SOCIOCONSTRUTIVISMO	20
6	METODOLOGIA.....	22
7	ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS	22
7.1	Estatísticas Descritivas	22
7.1.1	Da variável dependente	23
7.1.2	Da variável independente.....	24
7.2	ESTATÍSTICAS INFERENCIAIS	25
7.2.1	Teste de Correlação.....	25
7.2.2	Teste de regressão linear simples.....	26
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS	27
	REFERÊNCIAS	29

A INTERFERÊNCIA DA LIBERDADE EDUCACIONAL NO ÍNDICE DE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO DOS PAÍSES

Thaise Barbosa do Rêgo Farias*

RESUMO

O estudo objetiva analisar o nível de interferência da variável da liberdade educacional na qualidade educacional dos países. Para tanto, fez-se uma abordagem histórica acerca do surgimento do modelo de educação escolar obrigatória pelo mundo e a forma como esse modelo foi tratado por autores que examinam o tema. Em um plano mais específico, se evidenciou como a educação escolar obrigatória foi adotada na realidade brasileira, dando enfoque aos métodos construtivista e socioconstrutivista, baseados em uma educação para as massas, voltada para o coletivo e controlada pelo estado. Neste íterim a educação domiciliar foi apresentada como um ponto de evidência de liberdade educacional, ao passo em que a pesquisa discutiu as questões jurídicas e práticas relativas à sua regulamentação no Brasil. Além da pesquisa bibliográfica, há uma pesquisa quantitativa, efetuada a partir do índice de educação dos países (PNUD) e o índice de liberdade de educação dos países (OIDEL). Conclui-se a partir da pesquisa bibliográfica que a liberdade educacional é um importante ponto a ser observado para melhorar a qualidade da educação. Já o tratamento dos dados relativos à variável dependente, qual seja, a qualidade da educação e o índice de liberdade de educação dos países, que se trata da variável independente, revela um nível considerável de correlação entre a liberdade educacional e a qualidade de educação. Demonstrou-se, estatisticamente, que a qualidade de educação dos países é influenciada pelo seu índice de liberdade educacional, de modo que, de acordo com o modelo estatístico proposto, quanto maior é o nível de liberdade educacional dos países, melhor tende a ser o seu desempenho no índice de qualidade educacional.

Palavras-chave: liberdade educacional, qualidade educacional, educação domiciliar.

ABSTRACT

This study aims to analyse the rates of interference of the educational freedom in the quality of the education around the world. In order to that, a historical approach about the emergence of the compulsory schooling in the countries has been done, as well as it has exposed the way this model has been treated by authors that have examined the topic. Specifically, it has shown how compulsory school education has been adopted in Brazil, focusing on Socioconstructivism and Constructivism methods, based in an education for the crowds and controlled by the state. In the meantime, homeschooling has been presented as a point of evidence of educational freedom, whereas the research discussed practical and legal questions related to homeschooling regulation in the country. Beyond bibliographic research, there is a quantitative presentation, based on United Nations Development Programme and Organisation and Internationale pour le Droit à l'Éducation et la Liberté d'Enseignement (French: International Organization for the

* Discente do Curso de Direito da Universidade Estadual da Paraíba – Campus I.
E-mail: thaisebarbosa1@gmail.com

Development of Freedom of Education). Thus, by bibliographic research, one may conclude that educational freedom is an important topic for observation and improvement in the area. On the other hand, data treatment related to the dependant variable exhibits a significant correlation between educational freedom and educational quality. Statistically, it has been revealed that the quality of education in the countries is affected by the liberty of education. So that, according to the suggested statistic model, the higher the level of educational freedom in countries, the better their performance in the educational quality index tends to be.

Key-words: Freedom of education, educational freedom, quality of education, homeschooling.

1 INTRODUÇÃO

A obrigatoriedade de frequentar a escola é uma realidade presente na maioria dos países. Educar os cidadãos fica, portanto, a cargo do estado, que define a idade máxima para a matrícula escolar, a carga horária e os conteúdos a serem ministrados. No Brasil, mesmo as escolas privadas seguem a base comum curricular imposta pelo Ministério da Educação, um padrão de ensino que abarca todos os estudantes, de modo a negligenciar as necessidades individuais das crianças e jovens e promover uma educação para as massas. Assim, o indivíduo que está sendo educado é tratado como potencial fornecedor de mão-de-obra para gerar riqueza, afinal, está sendo preparado para o mercado de trabalho.

Em contrapartida, enquanto a escola é supervalorizada como instituição, o poder do estado se consolida na vida dos cidadãos. Paralelamente a isso, os índices mundiais de educação demonstram uma qualidade insatisfatória, bem como, uma média mundial muito abaixo dos países bem classificados nos indicadores globais.

No Brasil, os investimentos em educação são bastante significativos, em 2012 ele era o 3º país que mais investia na educação dentre as 38 nações avaliadas pela OCDE- Organização para cooperação e Desenvolvimento, cerca de 4,7% do PIB- Produto Interno Bruto¹ era destinado à educação. Já em 2015, estima-se que o governo gastou cerca de 5,5% do PIB em educação, enquanto a média da OCDE correspondia a 4,5%. Denota-se que uma boa fatia do PIB é designada para a educação, mas tal investimento revela-se insuficiente no que concerne ao aumento do nível da educação nacional.

Assim, é observável que o investimento financeiro na educação não é, presumidamente, um fator crucial para a sua qualidade. Diante disso, emergiu a necessidade de compreender as variáveis que influenciam o nível de educação dos países, e, por conseguinte, o brasileiro. A hipótese do presente trabalho é que o nível de liberdade educacional conferido pelo Estado às famílias influi na sua qualidade de educação, enquanto o problema é entender o impacto causado pela restrita liberdade educacional na qualidade educacional.

Destacou-se no estudo um levantamento acerca dos aspectos históricos do modelo de educação escolar no mundo, buscou-se explicar como surgiram as escolas e a forma como os objetivos relativos às instituições educacionais foram se moldando através dos anos. Após, realizou-se um estudo bibliográfico sobre o modelo educacional adotado no Brasil. Com efeito, esse modelo foi muito influenciado pelas disposições constitucionais acerca da educação, de forma que, atualmente, as políticas públicas educacionais são diretamente e indiretamente influenciadas pelas disposições presentes na constituição de 1988 e as leis por ela recepcionadas e dela advindas.

¹ Dados da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/32241-brasil-esta-entre-paises-com-maior-investimento-em-educacao>.

As leis brasileiras são bastante restritas, não cedem espaço à educação liberal. Inúmeras famílias adeptas à educação domiciliar vivenciam uma constante situação de insegurança jurídica, já que em razão da ausência de lei que regulamente a prática, pais chegam a ser acusados do crime de abandono intelectual por não matricularem os filhos na escola. Ademais, o sistema educacional como um todo dificulta que os alunos praticantes da educação doméstica tenham acesso às universidades, já que as provas que dão acesso às instituições de ensino superior exigem certificados emitidos pelas escolas regulares.

Embora a educação domiciliar já tenha sido discutida em sede de Recurso Extraordinário no Supremo Tribunal Federal, este limitou-se a afirmar que o ensino domiciliar não se trata de direito público subjetivo, embora não possua vedação constitucional de criação, que, segundo a Suprema Corte, deverá ser regulamentada mediante lei federal editada pelo Congresso Nacional. Apesar das dezenas de projetos de lei em trâmite ou arquivados versarem sobre a matéria, nenhum conseguiu êxito em nível federal, mantendo o status de vacância e insegurança jurídica aos adeptos do *homeschooling* em todo o Brasil.

Ainda se buscou no presente estudo demonstrar as ideias centrais dos modelos construtivista e socioconstrutivista de educação adotado pelas escolas em nível mundial, muito parecido com o método Paulo Freire, consagrado na educação brasileira. Assim, evidenciou-se as bases do ensino coletivo, suas nuances e seus principais ideólogos.

Por fim, desenvolveu-se a parte quantitativa da pesquisa, com a finalidade de entender se o modelo de educação escolar obrigatório é adequado à realidade. Dessa forma, nesta etapa buscou-se saber se a liberdade educacional está correlacionada com o índice de qualidade de educação dos países. Para tal, utilizou-se dados obtidos por ONGS no ano de 2016 a fim de verificar se as variáveis possuem correlação, e, caso haja comprovação, qual seria o nível de influência entre elas.

2 ASPECTOS HISTÓRICOS ACERCA DO MODELO DE EDUCAÇÃO ESCOLAR NO MUNDO: DA ANTIGUIDADE À MODERNIDADE.

O modelo educacional baseado na instrução escolar, tal qual o conhecemos hoje, nem sempre existiu, e quando passou a existir, nem sempre foi pautado na obrigatoriedade. Atualmente, em diversos países, assim como no Brasil, as famílias são obrigadas por lei a matricularem os filhos em escolas regulares, seja em escolas públicas ou privadas, desde que ambas estejam submetidas à fiscalização e controle estatal, que dita desde a idade com a qual a criança deve ser inserida no ambiente escolar, passando pela grade curricular ministrada, a frequência mínima de comparecimento, até os conteúdos da prova que farão para ingressarem no ensino superior.

Nas universidades a situação não é diferente. Ano após ano os acadêmicos são postos em contato com os mesmos doutrinadores e ideais, e é endossada a ideia de que sairão daquele ambiente com um diploma, que lhes garantirá emprego, estabilidade, e os fará argentários, já que são ensinados que toda a sociedade necessitará do seu trabalho.

Para entender como chegamos na atual conjuntura é necessário perpassar pelos fatos históricos, abordando as diferentes formas de educar ao longo do tempo na história, bem como, demonstrar a distorção da finalidade do saber, que nasceu da busca pela verdade e acabou como forma de atingir fins práticos e imediatos, a despeito de fornecer ao educando condições econômicas através da formação acadêmica, para atingir uma carreira técnica, por meio da qual ele servirá à coletividade (utilitarismo), tornando-o um ser a serviço do capitalismo.

A educação é um meio pelo qual o ser humano conduz-se à sua realização, de forma a tornar-se aquilo que é, nem mais dificultoso, nem mais importante do que tornar-se homem, cumprindo seu primeiro dever (MARITAIN, 1968, p. 26 *apud* ZAMBONI, 2011, p. 135).

Na Grécia, através de preceptores, as crianças recebiam educação no seio familiar antes do século V a.C (ALEXANDRE, 2016, p.3). O modelo de educação clássica era baseado em inquietações morais do homem na incessante busca pela verdade e formação da personalidade dos pupilos pelos tutores, por meio do ensino das virtudes (BRASIL. BRASIL PARALELO, 2020).

Para Zamboni (2011, p.17) a vida de Sócrates é exemplo para compreender o ensino entre os gregos, já que o filósofo entendia a educação como a descoberta da existência e a tentativa de realiza-la, de forma que o discípulo deveria abandonar todas as certezas e admitir sua ignorância, sem ao menos necessitar da mediação de livros. O tutor não exigia qualquer pagamento, por outro lado, tinha a independência e a autoridade para julgar as questões de forma livre.

As três matérias clássicas e formais ensinadas na antiguidade eram a gramática, a lógica (dialética) e a retórica, chamadas de *trivium*, palavra latina que significa “*intersecção entre três vias*” (BLUEDORN H.; BLUEDORN L, 2016, p.99)

A gramática fazia com que o aluno aprendesse o domínio dos elementos da língua (grega ou latim) e a habilidade de entender. Quanto à dialética voltava-se para a formação da capacidade de dominar declarações, argumentos, definições e falácias, proporcionando ao aluno a habilidade de raciocinar de forma crítica. A retórica ensinava o domínio do discurso criativo e persuasivo, oportunizando o indivíduo a expressar-se de maneira sábia e efetiva, praticando o que havia aprendido (BLUEDORN H.; BLUEDORN L, 2016, p.99).

A discussão em torno de uma educação que privilegie as particularidades de cada aluno é antiga. A Educação Clássica grega tinha por finalidade a conquista da sabedoria, já na Idade Média, o objetivo era a salvação da alma. (ZAMBONI, 2011, p.12).

Até o século XI, a vida intelectual era praticamente monopólio da igreja, porém, tal cenário modificou-se a partir do século XII, quando a burguesia urbana e mercantil emergiu como novo grupo social com objetivos delineados em torno da acumulação de riquezas, poder e importância cultural. É com esse apoio que a ideia de escola se renovou para além dos mosteiros e abadias rurais.

Nesse contexto, surgiram as Escolas Catedrais (urbanas), instituídas pelo Concílio de Roma (1079) que tomaram espaço da educação nos mosteiros. Tais escolas passaram a ser mantidas através da criação de benefícios para remuneração dos mestres, a partir do Concílio de Latrão (1179), o que demonstra que ainda assim, eram controladas pela igreja.

O modelo de educação universal em massa partiu de Martinho Lutero, (1483-1546), percussor da reforma protestante, que traduziu a bíblia do latim para o alemão e logo buscou uma forma de fazer com que todos tivessem acesso à sua leitura, já que acreditava veemente na livre interpretação do livro sagrado dos cristãos, ao contrário do que ocorria na idade média.

Objetivando a expansão das ideias protestantes, Lutero escreveu aos governantes do sacro império germânico exigindo a criação de uma educação pública provida pelo estado, resultando na disseminação da leitura da bíblia de forma independente da igreja católica.

Assim, como descreve DeMar (2014, p.28) a reforma enfatizava a educação como ponto focal essencial, através da qual a redenção chegaria a todas as áreas da vida. Referindo-se à necessidade observada na época de instituir a educação pública, de forma a atender aos interesses da reforma, transcreveu:

Uma vez que a rebelião protestante contra Roma se levantou em parte como resultado do estudo e da interpretação da Bíblia, tornou-se óbvio para os líderes protestantes que se o movimento da Reforma deveria sobreviver e florescer, a leitura da Bíblia, em larga escala, em todos os níveis da sociedade, seria absolutamente necessária. A Bíblia deveria

ser a autoridade moral e espiritual na vida de todos os homens; portanto, seu conhecimento íntimo era imperativo para que a nova ordem social protestante se enraizasse. (BLUMENFELD, *apud* DEMAR, 2014, p.28.)

Os esforços de Lutero resultaram na fundação da primeira escola pública moderna, no Estado Germânico de Gotha, bem como na expansão desse modelo educacional para outros países, foi o pontapé inicial para o que chamamos, atualmente, de universalização do ensino.

Paralelamente a Lutero, João Calvino (1509-1564), em Genebra, Suíça, estabeleceu escolas para atender às necessidades dos que viam a Bíblia como a Palavra de Deus, assim, fundou uma Academia em 1559, que atraiu estudantes de toda a Europa (DEMAR, 2014, p.28)

Por influência do Calvinismo, os Estados Unidos, na região conhecida como Nova Inglaterra, promulgaram leis instituindo a educação obrigatória já em 1642, porém, foi a partir do século XIX que houve uma campanha forte dos educadores para implantar tal obrigatoriedade a fim de controlar a dissidência. (ZAMBONI, 2011, p.36)

Em Massachussets, o primeiro estado a implantar a educação obrigatória, 80% da população resistiu com armas, e o último reduto de resistência, *Barnstable On Cap Cod*, foi obrigado pelo exército a entregar os filhos, que marcharam escoltados para a escola (ZAMBONI, 2011, p.36 *apud* GATTO, 1990, p. 2). Em 1900, a educação já era obrigatória em quase todos os estados (ZAMBONI, 2011, p.36).

A escola primária no século XIX tinha um caráter inequivocamente utilitário (ZAMBONI, 2011, p.36 *apud* MANNHEIM 1972, p. 43), “o tipo falso de educação democrática tenderá a transformar tudo em termos de treinamento vocacional e ajustamento a uma ordem industrial [...] o sentido de herança, história e tradição será cortado pela raiz” (ZAMBONI, 2011, p.36 *apud* MANNHEIM, 1972, p. 45).

O patrono da educação moderna John Dewey, muito influente no Brasil, tinha a concepção de que a escola tinha como maior virtude o sufocamento da possibilidade de pensamento independente, de forma que, acreditava que “as crianças que sabem pensar por si mesmas estragam a harmonia da sociedade coletiva que está por vir, onde todos deveriam ser interdependentes” (DEWEY, *apud* ALLIANCE, 2008 *apud* ZAMBONI, 2011, p.37).

A idealização dos intelectuais para o sistema de educação uniformizada se deu de forma a tentar justificá-la como forma de educar pelo Estado e para o Estado:

Robert Owen e Frances Wright, no século XIX, defendiam um sistema educacional que uniformizasse ao máximo o comportamento dos alunos. Para eles, o Estado deveria se incumbir totalmente da educação das crianças, tirando-as dos pais. Elas seriam mantidas em escolas de tempo integral, onde usariam as mesmas roupas, comeriam as mesmas coisas, fariam as mesmas atividades, com o objetivo de minimizar a influência dos pais sobre as crianças, evitando assim a sobrevivência de valores e crenças que não fossem as defendidas pelo Estado. Seria uma educação pelo Estado e para o Estado, “para a honra, a felicidade, a virtude e a salvação do Estado” (ZAMBONI, 2011 *apud* ROTHBARD, 1999, p. 24).

Tem-se, portanto, a escola americana como o exemplo mais escancarado de instrumento para construção de uma ordem social em favor do governo e das grandes corporações, porém, tal realidade não ficou adstrita aos Estados Unidos, do contrário, espalhou sua influência no restante do mundo. Assim, a educação ministrada em escolas, destinada a massas, oferece às

crianças uma infância sacrificada em nome de uma organização social favorável a poucos privilegiados (ZAMBONI, 2011, p. 40).

Assim, desde o fim do século XIX a educação tornou-se obrigatória e realizável por escolas públicas estatais ou privadas, apenas se devidamente autorizadas e fiscalizadas pelo Estado (CARDOSO, 2016, p. 101). A escolarização se distingue da verdadeira educação pois produz súditos obedientes e cidadãos ordeiros em troca de uma vida materialmente próspera. (ZAMBONI, 2011, p.12).

Logo, o processo de escolarização, que ganhou força com o advento da reforma protestante se espalhou pelos Estados Unidos e expandiu-se para o restante do mundo a fim de cumprir sua agenda pautada na uniformização do saber e interdependência entre os educandos, para que, ao final do processo, se tornassem profissionais a serviço do governo e das grandes corporações.

3. ASPECTOS HISTÓRICOS ACERCA DO MODELO EDUCACIONAL ADOTADO NO BRASIL.

Para entender de que forma a escolarização obrigatória foi inserida no modelo educacional brasileiro é necessário analisar cada período histórico e a respectiva legislação Constitucional vigente nos citados períodos, que serve de base para justificar o modelo adotado.

Na maioria dos países da América Latina as leis prescrevem seis ou dez anos de obrigatoriedade escolar. No Brasil, Argentina e México, o cidadão médio tem o modelo americano como o padrão adequado de educação, embora a possibilidade de conseguir atingir tantos anos de escolaridade não seja tão ampla, já que fica restrita a uma minoria. Os cidadãos possuem devoção pela escola o que permite uma exploração dupla: aplicação de verbas públicas cada dia mais crescentes para a educação de poucos e permissividade das suas populações com o controle social (ILLICH, 1985. P.21)

3.1 Educação no Brasil Império

Desde o Brasil império há debates sobre liberdade de ensino e exigibilidade dele. Os constituintes de 1823 descreviam a instrução popular no Brasil como péssima, especialmente se comparada à realidade do ideal liberal (ZICHIA, 2008, p. 23 *apud* KLOH, 2014, p.27).

Dom Pedro I deu destaque à necessidade de uma legislação que contemplasse a instrução pública, para tanto, elaborou-se um projeto para o atendimento dessa necessidade, de modo que havia a promessa de um prêmio para quem apresentasse a melhor proposta (SAVIANI, 2010, p. 119 *apud* KLOH, 2014, p.28).

A Constituição Imperial, outorgada em março de 1824 não estabeleceu nada que se discutiu na Assembleia Constituinte, com relação à educação. Previu dois incisos no art. 179 que tratava da gratuidade da instrução primária para os cidadãos (e não para todos), bem como a criação de colégios e universidades para o ensino de “Ciências, Letras e Belas Artes” (KLOH, 2014, p.28).

É nevrálgico destacar que apenas no século XIX a educação passou a ser decifrada como direito social, com a ascensão da burguesia, que passou a reivindicar uma educação escolarizada (RIBEIRO, 1993, p. 17 *apud* KLOH, 2014, p. 29). Assim, a necessidade de garantia da educação refletiu nas propostas educacionais dos primeiros anos da república (RIBEIRO, 1993, p. 18 *apud* KLOH, 2014, p. 29).

3.2 Educação no Brasil República

Proclamada a República em 15 de novembro de 1889, instruiu-se um governo provisório de Marechal Deodoro da Fonseca (1827-1892) até que fosse elaborada uma nova Constituição. Durante essa fase, medidas de cunho educacional foram adotadas, a exemplo da criação da Secretaria de Instrução Pública, de modo que houve a laicização do currículo, a necessidade de leitura e escrita para exercer o direito ao voto, a exigência de escolas livres e a instituição do proto-Conselho Nacional de Educação (CURY, 1996 *apud* LIMA, 2014, p. 57).

O governo provisório adotou medidas diretas e indiretas no tocante à educação. Quanto à obrigatoriedade do ensino, havia duas vertentes:

[...] Mantinha-se o ensino oficial, mas também se indica a manutenção do ensino livre, com liberdade para abertura de escolas particulares religiosas. Quanto ao ensino religioso, desde logo o Estado procurou promover a laicização no âmbito das escolas públicas. Mas, não há, em âmbito nacional, a imposição da obrigatoriedade ou da gratuidade nas escolas oficiais (1996, p. 73) (CURY, 1996 *apud* LIMA, 2014, p.5).

Após a promulgação da Constituição de 1889, os ideais republicanos foram sendo difundidos, de forma que propostas de obrigatoriedade do ensino começaram a surgir, sendo que a responsabilidade de legislar e decidir sobre tais questões seria da União. Segundo Lima (2014, p. 61) “desse modo, já se buscava a construção de uma educação primária que fosse orientada por diretrizes e bases nacionais”.

Paralelo a tais discussões, já surgiam documentos como o Manifesto Republicano, que apontava para os malefícios do regime (FILHO, 1996 *apud* LIMA, 2014, p. 61 e 62), especialmente no tocante à monopolização do ensino e a supressão da sua liberdade pela fiscalização exacerbada do governo.

Na Era Vargas (1930 - 1937), quando entrou em vigor a Constituição de 1934, tinha-se no artigo 149 a previsão expressa do dever da família e dos poderes públicos em ministrar a educação. O ensino em casa, uma das vertentes da liberdade educacional, era praticado sem interferências estatais. A frequência obrigatória era restrita ao público matriculado, conforme alínea “a” do artigo 150 (BRASIL.CONSTITUIÇÃO, 1934).

Para LIMA (2014, p.66) “O entendimento de que a frequência obrigatória se destinava apenas aos alunos matriculados é reforçado pelo fato de a Constituição de 1934 não dispor sobre matrícula obrigatória.”

Getúlio Vargas, ao instituir o Plano Nacional de Educação, declarou:

Tratava-se [...], de uma obra que deveria ser iniciada “sem demora, em todo o edifício educacional, de base ao alto, com caráter de compulsoriedade, de obrigatoriedade inflexível”. Dessa forma, o Plano Nacional de Educação, concebido inicialmente pelos educadores da ABE como uma forma de evitar-se que a educação fosse influenciada pelas “freqüentes mutações no cenário político”, viu-se transformando em instrumento privilegiado de ação política. Isto aparece claramente durante todo o processo de elaboração mesmo, realizado pelos membros do Conselho Nacional de Educação sob a presidência do Ministro Capanema (HORTA 1996, p. 145 *apud* LIMA, 2014, p.67).

Na Constituição outorgada por Vargas em 1937, prevaleceu o entendimento de que a instrução primária deveria ser ministrada às crianças, mas não necessariamente no âmbito escolar. O Código Penal – Decreto-Lei nº 2.848/1940 (BRASIL,1940), criminalizou a omissão dos pais em prover a educação primária dos filhos, denominado o delito de *Abandono Intelectual*, porém, prevalecia a liberdade de optar por oferecer tal instrução no âmbito doméstico.

A Constituição promulgada em 1946, pós segunda-guerra, manteve o viés das constituições anteriores a respeito da possibilidade de escolha entre matricular os filhos na escola ou educá-los no âmbito doméstico, para além disso, salvaguardava para a educação os princípios da liberdade e da solidariedade:

Art. 166 - A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana. (BRASIL, 1946)

A Constituição de 1967, outorgada no regime militar manteve as características das anteriores quanto à possibilidade de optar por educar os filhos em casa ou mandá-los para escola.

A Emenda Constitucional 1/69 passou a citar o princípio da unidade nacional em detrimento da liberdade e solidariedade, “o dever do estado de preparar o cidadão aparece com feição autoritária”. O legislador proferiu como dever do estado a educação sem sequer citar pais, família ou sociedade (LIMA, 2014, P.87).

Foi a Carta Política de 1988 que priorizou a educação do Estado em detrimento da família. Em seu artigo 205 é tratada como direito de todos e dever do Estado e da família, objetivando o desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL.CR,1988)

Nos Artigos 206 e 208 o legislador constitucional tratou de defini-la como obrigatória e gratuita, além de definir a idade mínima para frequentar as instituições de ensino:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
[...]
III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e **coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;**
IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
[...]

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

I - **educação básica obrigatória e gratuita** dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

II - progressiva **universalização** do ensino médio gratuito;

[...]

§ 1º - O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 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 **frequência à escola**. [...] (BRASIL, 1988) (grifo nosso)

Ademais, o artigo 214 prevê que a lei deverá estabelecer o Plano Nacional de educação com duração decenal, objetivando assegurar metas e estratégias de desenvolvimento do ensino, citando o objetivo de condução à universalização do atendimento escolar (BRASIL, 1988).

A partir disso, constata-se que o Estado objetiva a fiscalização do ensino, seja no âmbito público ou privado, de modo que o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas se dá de forma institucionalizada, por meio de Pessoa Jurídica constituída (LIMA, 2014, P.94 -95).

O próprio artigo 209 da CR/88 preconiza que “O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: I - cumprimento das normas gerais da educação nacional; II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público” (BRASIL, 1988).

Destarte, atualmente no Brasil, tanto a educação pública quanto a privada se sujeitam à regulamentação do Estado. Como consequência do cenário constitucional, não existe legislação que garanta a liberdade das famílias de optar por educar os filhos em casa, motivo pelo qual inúmeras famílias educadoras precisam conviver com a constante insegurança jurídica que envolve a prática do *homeschool*, bem como, diversas outras sentem-se coagidas a matricularem os filhos na escola, porque apenas esta opção lhes é ofertada.

Importa destacar que não se trata meramente de uma lacuna normativa em virtude da ausência de atenção legislativa, mas também da interpretação da norma constitucional vigente pelo Supremo Tribunal Federal.

4 LIBERDADE EDUCACIONAL E EDUCAÇÃO LIBERAL

A liberdade educacional é mais antiga até mesmo do que a noção de liberdade econômica e política, reconhece-se, portanto, a importância da ordenação e integração do conhecimento dedicado a beneficiar o indivíduo livre em contraponto com a educação técnica, instrução meramente servil, que não possui o mesmo valor social da educação liberal (KIRK, 200-, *apud* ZAMBONI, 2011, p.135).

O modelo educandário liberal tem como principal característica o direcionamento primordial ao indivíduo e não às massas, visto que, a educação de massas, seja pública ou privada converge para a formação de uma multidão de aprendizes com objetivos padronizados: cidadania; desenvolvimento sustentável; produção de riqueza etc. Assim, tem-se muito mais uma programação de indivíduos do que educação pessoal dedicada a cada ser de modo específico, levando em conta seus anseios distintos (CARVALHO, 2001, *apud* ZAMBONI, 2011, p.135).

A educação integral, voltada ao desenvolvimento da pessoa, não merece ser reduzida a formalidades, pautando-se em *falácias pseudocientíficas*, a exemplo do argumento comumente

utilizado em desfavor da educação domiciliar de perda de sociabilidade daqueles que aprendem por tal metodologia, muito menos deve limitar a liberdade dos genitores de escolher a forma como promovem a educação dos filhos, já que como bem define Alexandre (2016,p.21) “Onde abunda a educação, superabunda a liberdade e rareiam as visões que se pretendam ser juízas da educação do outro.”

A liberdade educacional pode ser evidenciada com a opção de não matricular os filhos na escola formal, sem que os pais sofram retaliações por parte do estado. Assim, é importante enxergar tal liberdade não com contenções nem regulações, mas como um princípio a ser protegido, já que, para além de viver em coletividade, o ser humano é detentor de individualidades que se manifestam apenas se ele for livre para tanto (CARDOSO, 2016, p. 78).

Um ponto a ser discutido referente à socialização dos educandos é se a escola é, de fato, uma força de socialização benéfica. Os pais parecem avaliar negativamente e tentar driblar, através da educação doméstica, o impacto que a pressão dos pares causa na socialização adequada dos aprendizes, de modo que, buscam evitar, que os filhos sejam socializados no sentido de submeterem-se à cultura de massa, para se encaixar em determinados grupos e impedir que desenvolvam atitudes e convicções divergentes dos seus interesses pessoais, do contrário, espera-se que saibam expressar e articular seus próprios interesses com segurança.

Logo, a educação domiciliar apresenta-se como uma importante variável da liberdade educacional, sendo impossível dissociá-las.

4.1 Educação domiciliar como indicativo de liberdade educacional

Dar vazão à ilusão de identidade universal do sistema escolar concede à escola, “órgão reprodutor de uma sociedade de consumo”, uma imunidade quase inquestionável (ILLICH, 1985, p. 85).

Conceder à escola a imunidade inquestionável citada por Illich é muito perigoso, já que as instituições escolares, monitoradas pelo governo, podem facilmente ser utilizadas como meios de controle social. Neste sentido, preconiza:

Um bom sistema educacional deve ter três propósitos: **dar a todos que queiram aprender acesso aos recursos disponíveis, em qualquer época de sua vida; capacitar a todos os que queiram partilhar o que sabem a encontrar os que queiram aprender algo deles e, finalmente, dar oportunidade a todos os que queiram tornar público um assunto a que tenham possibilidade de que seu desafio seja conhecido.** Tal sistema requer a aplicação de garantias constitucionais à educação. Os aprendizes não deveriam ser forçados a um currículo obrigatório ou à discriminação baseada em terem um diploma ou certificado. Nem deveria o povo ser forçado a manter através de tributação regressiva, um imenso aparato profissional de educadores e edifícios que, de fato, restringe as chances de aprendizagem do povo aos serviços que aquela profissão deseja colocar no mercado. E preciso usar a tecnologia moderna para tornar a liberdade de expressão, de reunião e imprensa verdadeiramente universal e, portanto, plenamente educativa (ILLICH, 1985, p.86) (grifo nosso)

Maria Celi sintetizou o pensamento de Ivan Illich explicando que na sua obra ele propõe a *desescolarização* da sociedade, pregando que se deve evitar que fundos governamentais sejam aplicados no sistema escolar. Neste mesmo caminho, dever-se-ia alterar a Constituição dos países com a finalidade de proibir o estabelecimento da educação como um princípio legal. (VASCONCELOS, 2017, p. 127).

Como alternativa à escolarização, a educação domiciliar tem ganhado cada dia mais adeptos em todo o mundo. As famílias que recorrem a este modelo buscam uma formação diferente daquela oferecida pelas escolas pelos motivos mais variados: religiosos, filosóficos, contextuais, especiais ou circunstâncias. (VASCONCELOS, 2017, p.127).

Como a escola se tornou um ambiente onde há exercício de controle político e ideológico no qual as pessoas estão destinadas a aprender o que o Estado decide que elas devem saber, de forma uniformizada e, portanto, sem respeito aos limites e individualidades de cada cidadão, é de se conceber a possibilidade que a Educação Domiciliar, que possui cada dia mais entusiastas, tem razão de estar ganhando tanta força: Ser alternativa à educação estatal e forte indício de liberdade educacional nas sociedades que multiplicam seus adeptos.

A Educação doméstica se associa a posições antiestatais, passando por anarquistas, liberais, individualistas e religiosidade fundamentalista. O neoliberalismo, enquanto corrente teórica, é sustentáculo para essa visão de educação, já que sempre buscou conter o poder absoluto do Estado e valorizar a liberdade (OLIVEIRA; BARBOSA, 2016, p.2)

Um questionamento que surge com o posicionamento dos liberais contrários a um sistema único de ensino é sobre se o Estado tem direitos relacionados à promoção de um ensino com embasamentos distintos dos apregoados pelas famílias, tendo em vista que estas são diferentes em sua moral, crenças e valores (OLIVEIRA; BARBOSA, 2016, p.2).

Foi a negação da compulsoriedade escolar associada a ideia de que o Estado deve interferir o mínimo possível na vida das pessoas, inclusive em questões educacionais, que influenciou o movimento *homeschooling* na América do Norte (OLIVEIRA; BARBOSA, 2016, p.6).

É nevrálgico destacar que a busca pela liberdade de educar não está adstrita a razões religiosas e morais. Pesquisas contemporâneas revelam que motivações de cunho acadêmico estão entre as principais razões da opção pelo *homeschooling* na América do Norte (GAITHER, 2008; apud OLIVEIRA; BARBOSA, 2016, p.6).

No Brasil, a busca pela liberdade de educar os filhos fora do ambiente escolar é objeto de constantes debates. Ao contrário de diversos países do mundo, inclusive da América do Sul, as famílias que optam pela modalidade esbarram em questões jurídicas, graças à legislação proibitiva. Tais dificuldades não impedem o crescimento cada dia mais expressivo do número de famílias adeptas à modalidade e conseqüentemente o surgimento de discussões judiciais para resolução de casos concretos.

4.2 Principais questões jurídicas e práticas da educação domiciliar no Brasil

O Estado brasileiro não regulamentou o ensino em casa, dedicando-se a regulamentar o ensino em instituições escolares que atendessem a todos. Assim, os aspectos históricos da educação domiciliar no Brasil são marcados especialmente pela legislação constitucional de cada período. Após a Constituição de 1988, alterações legislativas, a despeito do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8069/1990) determinam a obrigatoriedade da matrícula em instituição de ensino (art. 55). Nesse período, a educação formal tornou-se sinônimo da educação escolar (Bittencourt, 2015, p.35).

O início do século XXI teve acentuado os debates em torno da legalidade/ilegalidade do ensino em casa em razão da globalização e da tecnologia, colocando em evidência o fato de que os tratamentos legislativos são díspares no que diz respeito à prática *homeschooler* - em alguns países a escola é tida como única instituição possível de ofertar educação formal, em contrapartida, outros consideram o ensino em casa possível por meio de instrumentos

disponíveis na *internet* e manuais específicos para este fim. Conforme a legislação de cada país, a opção pelo ensino em casa pode ocasionar a penalização dos genitores, tais sanções vão desde aplicação de multas até a destituição do poder familiar (Bittencourt, 2015, p.36).

O código penal em seu art. 246 prevê o crime de abandono intelectual, que está caracterizado quando o responsável legal deixa, sem justa causa, de prover a instrução do filho em idade escolar. Uma questão que importa levantar é se educar o filho em casa é deixar de prover sua instrução, bem como, qual o critério para decidir quando o infante está em idade escolar.

A Associação Nacional de Educação Domiciliar - ANED, que reúne pais brasileiros adeptos à Educação doméstica, se engaja em apoiar e provocar o poder legislativo para alcançar a meta de ver a educação domiciliar no Brasil ser reconhecida em lei como modalidade educacional válida.

Um Mandado de Segurança impetrado pelos pais de uma criança, em desfavor de suposto ato coator praticado pela Secretaria de Educação do Município de Canelas – Rio Grande do Sul, que negou o pleito dos pais de que a filha fosse educada em casa, originou o Recurso Extraordinário 888.815, que discutiu a possibilidade de tornar o ensino domiciliar um meio lícito de cumprimento pela família do dever de provimento da educação.

O mandado de Segurança, de Relatoria do Ministro Luís Roberto Barroso foi negado tanto em primeira instância, quanto no Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul (TJ-RS) sob a justificativa da ausência de legislação que regulamente regras aplicáveis à modalidade de ensino em pauta, tendo os pais recorrido ao STF.

O Tribunal constitucional julgou o caso em 12 de setembro de 2018, de forma que não acolheu o pedido justificando a inexistência de legislação regulamentadora com preceitos e regras aplicáveis a esta modalidade de ensino:

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” (RECURSO EXTRAORDINÁRIO 888.815, RELATOR: MIN. ROBERTO BARROSO, DATA DE JULGAMENTO: 12/09/2018, TRIBUNAL PLENO, DATA DE PUBLICAÇÃO: 21/03/2019)

A decisão do Supremo Tribunal Federal aponta para a dificuldade das famílias que vivenciam a prática da educação domiciliar sem ter assegurado seu direito sobre a modalidade de educação que querem dar aos filhos. Segundo dados da ANED, em 2016 havia cerca de 7.500 (sete mil e quinhentas) famílias que praticam o *homeschooling*, cerca de 15.000 (quinze mil) pessoas de quatro a dezessete anos recebendo instrução educativa na modalidade.

Entre dezenas de propostas de regulamentação, o Projeto de Lei 2401/2019 que autoriza o ensino domiciliar na educação básica para os menores de dezoito anos é, segundo levantamento, a proposta mais acompanhada na área da “Educação, cultura e esportes” na atual legislatura, revelando os anseios da sociedade brasileira em ter a prática permitida pela legislação pátria.

As intervenções do Estado na vida privada devem ser mínimas, não podendo mitigar a liberdade humana de como os pais escolhem educar seus filhos (LEITÃO; SILVA; BRITO, 2017, p. 487). Também deve-se questionar a intervenção estatal no que concerne à forma como cada criança, em seu universo e suas particularidades, recebe o conhecimento. Neste sentido:

[...] A liberdade e a pluralidade de escolha devem fazer parte da sociedade, que inclui pessoas com personalidade e escolhas diferentes. As mudanças são constantes, as necessidades são diferentes, e a imposição de um modelo único

tolhe as escolhas individuais (LEITÃO; SILVA; BRITO, 2017, p.487)

O Estado não pode interferir na autonomia da família de educar seus filhos, dessa forma tem o dever de garantir o direito à educação domiciliar no Brasil, cabendo às autoridades realizarem intervenções quando for constatado que os pais não estão provendo uma educação apropriada às crianças, bem como, fiscalizar a qualidade da educação ofertada. A escola, baseada em modelos engessados e dogmáticos necessita de reflexão, devendo prevalecer a vontade da família e o melhor interesse do educando (LEITÃO; SILVA; BRITO, 2017, p. 488).

5 EM DEFESA DO ENSINO COLETIVO: CONSTRUTIVISMO, MÉTODO PAULO FREIRE E SOCIOCONSTRUTIVISMO

Ao contrário dos entusiastas e praticantes da educação domiciliar, muitos defensores da escolarização utilizam-se de diversas teorias e argumentos para pautar a imposição da escola regular a todos os discentes.

A Teoria Construtivista, desenvolvida pelo psicólogo e epistemólogo suíço Jean Piaget (1896-1980), idealizou tornar o aluno protagonista do processo de aprendizagem, que deve acontecer de forma dinâmica e respeitando o nível de amadurecimento deste. Nesta senda, o papel do professor é de mero facilitador da aprendizagem, deixando que a criança descubra grande parte do conhecimento sozinha, sem interferências e sem correções, que poderiam acabar por privá-las de construir sua autonomia intelectual. Nesse sentido:

[...] Nas poucas referências às implicações de sua teoria para a educação escolar, Piaget (1976; 1977; 1998) faz algumas críticas à pedagogia tradicional, apontando, por exemplo, o excesso de verbalismo e a necessidade de se respeitar o interesse infantil, ressaltando a idéia de Claparède de que isto não significa deixá-la fazer tudo o que quiser, mas fazer com que ela queira tudo o que faz. **Considera que a pedagogia tradicional não percebe a diferença estrutural entre a inteligência infantil e a do adulto e atribui à escola o papel de “equipar” a mente com conhecimentos e experiências; e que a atitude coercitiva geralmente aí presente dificulta a relação de cooperação e não ajuda a criança a construir sua autonomia moral e intelectual** (CHAKUR; SILVA; MASSABNI, 2004, p. 5). (grifo nosso)

Para Piaget, o papel dos docentes é construir o conhecimento através do diálogo e da crítica, seria essa vida coletiva, com as interações e trocas entre os sujeitos que ofereceria condições para tornar o pensamento lógico e objetivo. Desta forma, com esse intercâmbio de ideias e exposição de pensamentos, os alunos tornam-se construtores do conhecimento (CHAKUR; SILVA; MASSABNI, 2004, p. 9).

A Educação Brasileira é intensamente influenciada por Paulo Freire, pedagogo que ficou amplamente conhecido no Brasil pelo método de alfabetização que tem seu nome. O Método Paulo Freire foi uma experiência de alfabetização de adultos na década de 1960, na

cidade de Angicos, localizada no Sertão do Rio Grande do Norte, com o patrocínio do governo daquela região e o apoio do Presidente da República João Goulart. (GERMANO, 1997, p. 389 e 390).

Hoje considerado o Patrono da Educação brasileira, naquela época Paulo Freire propunha fazer com que os participantes (domésticas, operários, trabalhadores rurais, pedreiros, serventes, artesãos, lavadeiras, motoristas, carpinteiros etc.) aprendessem a ler e escrever, e ainda se politizassem em 40 horas. A alfabetização era feita através do método silábico-ensinando através da fala, aprendendo as palavras pelo som das sílabas e formando-as a partir delas.

Neste íterim, a abordagem aditiva de conteúdos no método silábico dá-se de forma que “se juntam letras para formar sílabas, sílabas são reunidas para formar palavra, juntam-se palavras para formar frases e relacionam-se frases para a formação do texto”. (FEITOSA, 2000, p. 1).

Para Feitosa (2000, p.02), ao contrário do que afirmam os críticos, o método silábico de alfabetização não é um mero somatório de frases sem sentido, que só servem para ensinar a ler, pois Freire não partia de meras palavras, mas sim de discursos, a partir de debates em círculos de cultura, quando as palavras afloravam. Desse modo, a alfabetização se dava com base na compreensão de uma leitura ampliada da palavra, carregando um sentido amplo de um texto.

Em consonância com a concepção piagetiana, Freire concebe homens e mulheres como produtores de cultura e sujeitos produtores do conhecimento, que se dá de forma coletiva a partir de experiências em sala de aula, estimulando troca de saberes entre os educandos, inclusive por meio de “círculos de cultura”, experiência testada em Angicos que o educador defendia a inserção no contexto escolar infantil, baseado nas teorias de Lev Vygotsky (1896 a 1934), psicólogo russo que foi pioneiro do ideal socioconstrutivista.

Segundo Vygotsky, o desenvolvimento e a aprendizagem estão diretamente relacionados à experiência no coletivo. Assim, a aprendizagem e o saber de determinado grupo social são produtos da “atividade cognitiva das gerações precedentes e da possibilidade de interação com o conhecimento construído”. (FEITOSA, 2000, p.4).

Na mesma linha do psicólogo russo, Freire enfatiza que a aprendizagem se dá no coletivo e na relação dialética que o permeia. Quando Freire afirma que “Ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, os homens se educam em comunhão” (VALE, 1982 *apud* FEITOSA, 2000, P.4).

Se para Paulo Freire a educação se dá em comunhão, de forma a construir conhecimentos com outros grupos sociais, o ensino domiciliar não seria uma escolha pedagógica válida, e encontraria o empecilho da convivência com grupos distintos em ambiente escolar, e, por conseguinte, da incorporação da dimensão *experencial-afetiva e* sociocultural dos educandos nas atividades coletivas e individuais de sala de aula.

A socialização dos educandos é uma das preocupações mais destacadas pelos defensores da educação escolar. Acreditam que uma formação ou educação em casa pressupõe a inexistência de relações entre pares, e por conseguinte, a socio-interação entre jovens e crianças. Desta feita, a educação em casa aparenta ser um empecilho ao socio-construtivismo.

Para os defensores da escolarização, idealmente a escola deve ser um espaço para a vivência democrática, para o dissenso e confronto com ideias opostas. Um estímulo à pluralidade e à tolerância. Como espaço de socialização e interlocução de crianças/jovens com crianças/jovens, crianças/jovens com adultos, pois o ato de educar perpassa por apresentar possibilidades de mundo ao indivíduo, que não seja pré-estabelecido pelo grupo familiar.

Portanto, o estudo objetiva também verificar se a visão socioconstrutivista, predominante no Brasil, é a única alternativa viável para atingir um nível satisfatório de educação em um país.

6 METODOLOGIA

A presente pesquisa tem por escopo incitar o conhecimento científico acerca do problema proposto, qual seja, o impacto causado pela restrita liberdade educacional no índice de qualidade da educação dos países. Nesta senda, quanto à natureza, classifica-se como uma pesquisa de ordem básica ou pura, cujos resultados poderão, em trabalhos futuros, serem aplicados diretamente à problemas de ordem prática.

Quanto à abordagem, trata-se de uma pesquisa qualitativa, quantitativa e explicativa. No que concerne à abordagem qualitativa, tem-se que o objetivo é conseguir um entendimento aprofundado acerca do tema proposto. Por esta razão, realizou-se uma extensa revisão de bibliografias relacionadas à educação, escola, liberdade e autonomia privada. Assim, por meio de pesquisa em fontes confiáveis buscou-se enriquecer o trabalho com informações e descobertas de outros pesquisadores.

No que concerne à abordagem quantitativa, realizou-se através da coleta e tratamento de dados de fontes secundárias, ou seja, que não foram produzidos pela pesquisadora, mas já dispostos nos repositórios do PNUD e da OIDEI, relativos ao ano de 2016. A unidade espacial de análise trata-se dos 195 países disponíveis no índice do PNUD, bem como, os 135 países que apresentaram dados à OIDEI em 2016. Tais dados foram analisados de forma descritiva e inferencial, e fez-se testes de correlação das variáveis estudadas, bem como, de regressão linear simples, para entender se existe essa relação e qual a força e significância estatística de tal relação, caso existente. Já a abordagem explicativa buscou descobrir uma relação de causa e efeito entre as duas variáveis propostas.

Através do método hipotético dedutivo construiu-se uma conjectura, levantando-se o problema (descobrir se há impacto da liberdade educacional na qualidade da educação dos países) a hipótese (a qualidade da educação dos países sofre influência do nível de liberdade educacional concedido pelo estado às famílias, de modo que os dois fenômenos – liberdade e qualidade são observados conjuntamente). Buscou-se, portanto, entender o relacionamento entre as variáveis, a partir de uma análise estatística inferencial.

Quanto às fontes de coleta de dados, a pesquisa se classifica como bibliográfica e documental, tendo em vista que foram consultados artigos científicos, monografias, dissertações, teses e dados estatísticos de organismos internacionais, livros concernentes à doutrina sobre o assunto (de autores nacionais e estrangeiros), legislação e jurisprudência pátrias, dentre outras literaturas e documentos.

7 ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS

7.1 Estatísticas descritivas

As estatísticas descritivas correspondem à exposição dos dados coletados, de forma a organizá-los e sumariá-los. É a parte do trabalho na qual serão apresentados tanto os números relativos à variável dependente, quanto independente.

7.1.1 Da variável dependente

Com a finalidade de entender se a qualidade educacional dos países sofre influência significativa da liberdade educacional, foi realizada a análise estatística dos dados selecionados e coletados. Tais resultados objetivam demonstrar se a hipótese levantada no início do presente projeto científico será confirmada ou afastada.

Por sua vez, a hipótese apontada na pesquisa foi se a qualidade da educação dos países sofre influência do nível de liberdade educacional concedido pelo estado às famílias. Para conseguir o resultado pretendido, fez-se necessário análises estatísticas de duas variáveis, uma dependente e outra independente.

A variável dependente² corresponde ao índice de educação dos países de acordo com dados coletados no PNUD- Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. A Unidade Espacial de análise trata-se dos 189 países indicados no índice e os dados foram coletados no recorte temporal do ano de 2016:

Tabela 1- Índice de Educação dos países- Estatística Descritiva

	Nº	Mínimo	Máximo	Média	Erro Desvio
ÍNDICE DE EDUCAÇÃO- PNUD	189	,365	,951	,70848	,151699
N válido (de lista)	189				

Fonte: PNUD, 2016. Elaborada pelo próprio autor

O referido índice varia de 0 a 1, sendo 0 a pior nota e 1 a melhor nota. O país com pior nota foi o Niger, obtendo o resultado de 0,365, enquanto a melhor nota 0,951 foi alcançada pela Noruega. Quanto ao Brasil, obteve nota 0,757, resultado acima da média mundial, que foi 0,708.

Neste íterim, os 5 (cinco) países com as melhores notas foram: Suécia; Austrália; Alemanha; Suíça e Noruega. Por outro lado, os 5 piores resultados auferidos foram: Niger; República Centro-Africana; Chade, Sudão do Sul e Burkina Fraso. Conforme discriminado na tabela 2:

Tabela 2- Países com os 5 piores e 5 melhores índices de qualidade de educação

Países	Índice – 0 a 1
--------	----------------

² A variável dependente é aquela que representa o fenômeno a ser explicado

Niger	0,365
República Centro-Africana	0,372
Chade	0,398
Sudão do Sul	0,418
Burkina Fraso	0,420
Suécia	0,934
Austrália	0,935
Alemanha	0,936
Suíça	0,943
Noruega	0,951

Fonte: PNUD, 2016. Elaborada pelo próprio autor.

7.1.2 Da variável independente

A variável independente³, que influencia a variação da dependente, trata-se do *Freedom education index*- índice de liberdade de educação dos países da OIDEI, (coletado de uma revista) que possui status consultivo junto às Nações Unidas, UNESCO e conselho da Europa, bem como a Organizações Não Governamentais Internacionais.

A unidade espacial de análise da variável do indicativo de liberdade educacional trata-se de 135 (cento e trinta e cinco) países, no recorte temporal do ano de 2016. O índice é crescente e varia de 0 a 100, sendo 0 a pior nota e 100 a melhor nota. Tais resultados encontram-se expressos no relatório mundial da OIDEI daquele ano.

O pior resultado a nível de liberdade de educação foi a Gambia, que obteve o índice 17.51, muito destoante do melhor resultado, ocupado pela Irlanda, com índice 98.73.

Tabela 3- Índice de Liberdade de Educação dos Países- Estatística Descritiva

	N	Mínimo	Máximo	Média	Erro Desvio
LIBERDADE DE EDUCAÇÃO DOS PAÍSES		17,51	98,73	55,2137	12,61108
N válido (de lista)	135				

Fonte: OIDEI, 2016. Elaborada pelo próprio autor.

A seguir, tabela que obedece a uma ordem crescente, contendo os 5 menores e 5 maiores índices por país:

Tabela 4- Índice de liberdade de educação dos Países da OIDEI – cinco melhores e cinco piores índices

³ Aquela que representa o fator causal da hipótese.

Países	Índice – 0 a 100
Gambia	17,51
Líbia	24,11
Cuba	24,37
Arábia Saudita	24,62
Afeganistão	29,95
Dinamarca	79,19
Malta	82,74
Bélgica	89,34
Holanda	89,59
Irlanda	98,73

Fonte: Índice de liberdade de educação-Relatório mundial 2016- OI DEL. Elaborada pelo próprio autor.

A média mundial na categoria foi 55,21, enquanto a do Brasil resultou em 55,46, médias abaixo do melhor resultado obtido pela Irlanda, de 98,73. Algumas nações, a exemplo da Coreia do Norte, sequer possibilitaram que fosse realizada análise, por isso o número reduzido de países que apresentaram dados, se comparado com os estudados na variável dependente.

7.2 Estatísticas inferenciais

No tocante às estatísticas inferenciais, que pretendem demonstrar se a qualidade da educação dos países (variável dependente), está ligada à liberdade educacional (variável independente), de forma a verificar uma observação conjunta realizou-se os seguintes testes:

7.1.2 Teste de Correlação

No teste de correlação de Pearson, observamos se há indício de influência entre a variável dependente e a independente. Importa destacar que mesmo que o resultado indique tal indício entre as duas variáveis, ainda não é possível, apenas com este cálculo, constatar que há causa e efeito entre elas. Vejamos o resultado na tabela subscrita:

Tabela 5- Teste de Correlação entre qualidade educacional (variável dependente) –liberdade educacional (variável independente)

<p>ÍNDICE DE LIBERDADE EDUCACIONAL DOS PAÍSES – OIDEL</p>

ÍNDICE DE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO DOS PAÍSES – PNUD	Correlação de Pearson	,580**
	Sig. (2 extremidades)	,000
	Nº	135

A correlação é significativa ao nível 0,01 (1%)

Fonte: Software SPSS análises estatísticas.

Para a correlação de Pearson, que mede o grau da correlação entre duas variáveis de escala métrica, utilizou-se o parâmetro de 0,05. No caso em tela, conforme demonstrado na tabela, a correlação foi significativa ao nível de 1%, o que denota um alto grau de correlação entre as variáveis apresentadas na escala métrica, e, portanto, a relevância do estudo dessa correlação. Admais, possui direção positiva, já que demonstra que quanto maior o índice de educação dos países, maior a liberdade educacional destes.

Nesta senda, foi realizada análise estatística bivariada, estando presentes a variável do índice de qualidade da educação dos países e o Índice de liberdade educacional dos países, que observáveis na presença um do outro, demonstram relevante interdependência nos resultados estatísticos.

Quanto ao coeficiente de correlação, classificada em fraca, moderada ou forte, o resultado corresponde a 0,580 – o coeficiente de 0,30 a 0,60 indica uma correlação moderada, acima disso, forte (LEVIN, 2012, p.303 e 304). Por tal fato, chegou-se muito próximo de um resultado alto.

7.2.1 Teste de regressão linear simples

Com o objetivo de verificar se há relação de causa e efeito entre as variáveis analisadas, isto é, se o nível de liberdade educacional influencia a qualidade da educação dos países objetos do presente estudo, realizamos o teste de regressão linear simples.

A análise de regressão nos proporciona a capacidade de quantificar precisamente a importância relativa de qualquer fator ou variável proposto, de forma que esta é a mais usada nas ciências sociais (LEVIN, 2012, p.326).

O R-quadrado indica quão próximos os dados estão da linha de regressão, sendo um coeficiente de determinação. Assim, a porcentagem da variação da variável resposta é explicada por um modelo linear. O R-quadrado está entre 0% e 100%. Quanto mais próximo a 100%, maior o indicativo de que o modelo se ajusta à variabilidade dos dados de resposta. Em palavras simples- demonstrará quanto da variável dependente é explicável pela variável independente.

No contexto desta pesquisa, o teste de regressão linear simples indicará em suma, se existe relação de causa e efeito entre as variáveis (qualidade da educação e liberdade educacional dos países). Neste ínterim, tem-se as seguintes estatísticas:

Tabela 6- Resumo do modelo

Modelo	R	R quadrado	R quadrado ajustado	Erro padrão da estimativa
1	,580 ^a	,337	,332	,127131

a. Preditores: (Constante), ÍNDICE DE LIBERDADE EDUCACIONAL-OIDEL

Fonte: Software SPSS análises estatísticas.

Tabela 7- Significância estatística

Modelo	Soma dos Quadrados	Df	Quadrado Médio	Z	Sig.	
1	Regressão	1,091	1	1,091	67,506	,000 ^b
	Resíduo	2,150	133	,016		
	Total	3,241	134			

a. Variável Dependente: ÍNDICE DE EDUCAÇÃO DOS PAÍSES_PNUD

b. Preditores: (Constante): ÍNDICE DE LIBERDADE EDUCACIONAL_OIDEL

Fonte: Software SPSS - análises estatísticas.

Assim, na análise apresentada, o modelo demonstrou uma significância estatística ao nível de 1%, o que é satisfatório para a pesquisa, já que, foi utilizado como parâmetro o nível menor ou igual a 5%.

Interessa ao presente estudo o resultado do R-quadrado ajustado, que para além de indicar a comunicação entre as variáveis dependente e independente, demonstra estatisticamente que a qualidade de educação dos países é influenciada pelo seu índice de liberdade educacional na proporção de 33,2%, de modo que, de acordo com o modelo estatístico proposto, a qualidade da educação dos países pode ser explicada, em parte, pelos seus níveis de liberdade educacional (quanto maior a liberdade, melhor a qualidade). É importante salientar que um fenômeno social não é explicado por uma única variável, portanto, há outras razões que influenciam a qualidade educacional dos países, assim, o resultado apresentado na pesquisa não é, por si só, um fator decisivo na qualidade educacional, mas revelou-se preponderante.

Por fim, o foco do tratamento de dados foi verificar a existência da influência da liberdade educacional na qualidade da educação dos países, e qual o seu nível.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação é uma questão discutida mundialmente. Em diversos países há evidências de sucessivos fracassos no que diz respeito à melhoria da sua qualidade. Diante da vasta

disponibilidade de trabalhos científicos e livros publicados tecendo críticas ao modelo de educação escolar obrigatório, e defendendo a autonomia privada e familiar na vida dos educandos, manifestou-se a necessidade de entender melhor qual o impacto da restrita liberdade educacional sobre a qualidade da educação nos países.

O estudo teve início com uma abordagem histórica sobre a educação, passando por leituras sobre o modelo clássico, até a criação das primeiras escolas públicas modernas, revelando os interesses por trás da pedagogia voltada para as massas, que conta com currículos específicos e regras ditadas pelo estado, o leviatã que controla a frequência, a idade e os conteúdos ministrados pelas instituições escolares.

A investigação prosseguiu no intuito de conhecer o caminho pelo qual o Brasil alcançou o status de país que investe grande parte dos seus recursos em políticas públicas voltadas para a educação, porém, encontra-se com índices insatisfatórios de qualidade educacional. Foi possível observar que as constituições vigentes em cada época serviram de base para definir o sistema de ensino vigorante em cada período, bem como, que a Constituição de 1988 concede ao estado um intenso e exagerado domínio sobre a educação pátria, o que prejudica em demasia a liberdade dos particulares em escolher o tipo de ensino que desejam ter e/ou proporcionar aos educandos.

Não obstante, a pedagogia adotada pelo Brasil, baseada no método construtivista, está fincada nos ideais sociopolíticos, de forma que, conceder liberdade às famílias de optarem por outras formas de educar os filhos, a exemplo da educação domiciliar, torna-se um impasse. Como exemplo disso, é possível citar a questão da educação domiciliar no país, matéria já discutida até mesmo em sede de recurso extraordinário no Tribunal Constitucional brasileiro, que se absteve de tornar o ensino em casa possível, transferindo a incumbência de permitir a sua prática aos membros do Congresso Nacional, através da edição de Lei Federal.

Apesar da existência de projetos de lei que versem sobre o tema, a exemplo do o Projeto de Lei 2401/2019, que é a proposta mais acompanhada na área de educação, cultura e esportes da Câmara e revela anseios populares acerca da possibilidade de regulamentação e consequente segurança jurídica para a prática do *homeschooling*, existe uma resistência por parte do estado de regulamentar a questão, o que revela a inflexibilidade dos representantes em dar às pessoas soberania para escolher como querem se educar e educar a sua prole, sujeitando-as a leis que não exprimem suas aspirações e que estorvam suas liberdades individuais.

A partir das fontes de dados e dos cálculos, foi possível observar que há indício de influência da variável dependente, qual seja, o índice de qualidade de educação dos países, e a independente, ou seja, o índice de liberdade de educação dos países.

Com efeito, notou-se que o impacto causado pela liberdade de educação restrita é significativamente relevante, já que a hipótese de que o nível de liberdade educacional conferido pelo Estado às famílias influencia na sua qualidade de educação foi confirmada.

Os resultados estatísticos demonstraram significância estatística satisfatória para a pesquisa, e demonstrou-se, a partir dos dados submetidos ao cálculo, que a qualidade da educação dos países é influenciada pelo seu índice de liberdade educacional na proporção de 33,2%, havendo uma importante comunicação entre as variáveis.

Isto posto, o estudo concluiu que quanto mais liberdade educacional um país concede aos seus cidadãos, melhor é a qualidade da sua educação. Dessa forma, revela-se imprescindível que os Estados, em especial o brasileiro, aprovem leis que concedam aos seus cidadãos uma educação liberal, voltada para o indivíduo e para a liberdade, a exemplo da proposta de exercício do direito à educação domiciliar citada neste texto, sendo essa autonomia, comprovadamente, um fator preponderante para alcançar índices desejáveis de educação.

REFERÊNCIAS

ALEXANDRE, Manoel Morais De Oliveira Neto. **Quem tem medo do homeschooling?: o fenômeno no Brasil e no mundo**. Brasília: Câmara dos Deputados, Consultoria Legislativa, p.22, agosto. 2016.

ANED. Dados sobre a educação familiar no Brasil. Disponível em: <https://www.aned.org.br/conheca/ed-no-brasil>. Acesso em 28 de setembro de 2020.

BLUEDORN, Harvey; Bluedorn Laurie. **Ensinando o trivium**: Estilo clássico de ministrar a educação cristã em casa / Harvey Bluedorn e Laurie Bluedorn, tradução William Bottazzini – Brasília, DF: Editora Monergismo, 2016.

BLUEDORN, Harvey; Bluedorn Laurie. **Ensinando o trivium**: Estilo clássico de ministrar a educação cristã em casa / Harvey Bluedorn e Laurie Bluedorn, tradução Rogério Portella e William Bottazzini – Brasília, DF: Editora Monergismo, 2018.

BRASIL. Constituição (1946) **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1946 Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao46.htm. Acesso em 26 de out. de 2020.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília,DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 2016.

BRASIL. Decreto-Lei 2.848, de 07 de dezembro de 1940. **Código Penal**. Diário Oficial da União, Brasília, DF: Senado Federal, 2020. Disponível em:http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848compilado.htm. Acesso em: 26 de out. de 2020.

CARDOSO, Nardejane Martins. **O direito de optar pela educação domiciliar no Brasil**. 2016. 149 f. Dissertação (mestrado) - Universidade de Fortaleza, Fortaleza, 2016.

CHAKUR, Cilene Ribeiro de Sá Leite; SILVA, Rita de Cássia da; MASSABNI, Vânia Galindo. **O construtivismo no ensino fundamental**: um caso de desconstrução. Anped, 2004. Disponível em: <https://anped.org.br/sites/default/files/t203.pdf>. Acesso em 27 de setembro de 2020.

DEMAR, Gary. **Quem controla as escolas governa o mundo/ Gary DeMar**, tradução Rosângela Oliveira – Brasília, DF: Editora Monergismo, 2014.

FEITOSA, Sonia Couto Souza; GADOTTI, Moacir. **Método Paulo Freire: princípios e práticas de uma concepção popular de educação.** 1999. Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

FÉLIX, Jaquelina; BARROS, Sónia. **Modelos de Escola na Idade Média.** OPombo, 2002-2003. Disponível em: https://projetoacademico.com.br/referencia-bibliografica-de-site/#Normas_ABNT_para_referencia_de_site. Acesso em 01 de outubro de 2020.

GERMANO, José Willington. **As quarenta horas de Angicos.** Educação & sociedade, Campinas, v. 18, n. 59, p. 389-393, maio/ago. 1997.

ILLICH, Ivan. **Sociedade sem escolas/Ivan Illich**, tradução Lúcia Mathilde Endlich Orth - Petrópolis, Vozes, 1985.

KLOH, Fabiana Ferreira Pimentel. **Homeschooling no Brasil: a legislação, os projetos de lei e as decisões judiciais.** 2014. 235 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Católica de Petrópolis, Petrópolis, 2014.

LIMA, Ivana Bittencourt. **Ensino em casa no Brasil: Um estudo com base na memória social acerca da obrigatoriedade e liberdade de ensino nas Constituições Brasileiras e em demandas jurídicas recentes.** 2015. 161 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2015.

O fim da história. Rio Grande do Sul, RS. Pátria educadora – Capítulo 1/filme completo. 31 de março de 2020. (51m51s). Publicado pelo canal Brasil Paralelo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=EU5sAWPKgMc&feature=youtu.be>. Acesso em 26 de setembro de 2020.

SILVA, Alexandre Antonio Bruno da; LEITÃO, André Studart; BRITO, Marcella Mourão de. **Autonomia privada e educação os filhos: lacunas e dúvidas sobre a educação domiciliar no Brasil.** EJJL, Joaçaba, v. 19, n. 2, p. 475-490, maio/ago. 2018.

Supremo Tribunal Federal. 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. Repercussão Geral no Recurso Extraordinário nº 888.815-RS. Reclamante: V. D representada por M P D. Reclamado: Município de Canela. Relator: Min. Roberto Barroso. Brasília, 15 de maio de 2015. Disponível em:

https://jurisprudencia.stf.jus.br/pages/search?base=acordaos&sinonimo=true&plural=true&page=1&pageSize=10&queryString=HOMESCHOOLING&sort=_score&sortBy=desc. Acesso em 02 de outubro de 2020.

VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. **Educação na Casa: perspectivas de desescolarização ou liberdade de escolha?** Pro.Posições: Dossiê: Homeschooling e o Direito à Educação, Rio de Janeiro, v.28, n. 2(83), p. 122-144, maio/ago. 2017.

ZAMBONI, Fausto José da Fonseca. **LITERATURA, ENSINO E EDUCAÇÃO LIBERAL**. 2011. 186 f. Tese (Doutorado em Letras). – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis, 2011.

AGRADECIMENTOS

A Deus, Autor da minha fé e Salvador da minha alma agradeço e consagro todas as minhas conquistas. As grandes maravilhas que tenho recebido nesta vida atribuo à Sua vontade e permissão;

Aos meus pais, Dayse e Tarcio, meus grandes exemplos, que facilitaram meus passos na caminhada da vida, que jamais precisaram de títulos acadêmicos ou bom nível de escolaridade para me ensinar as coisas mais importantes: o amor, o respeito, a honestidade e o serviço. É impossível mensurar os sacrifícios que fizeram para que eu chegasse até aqui, quantos dos seus sonhos foram esquecidos para dar lugar aos meus, e a quantidade de dias que acordaram antes do nascer do sol e trabalharam incansavelmente para facilitá-los;

A mamãe, meu muito obrigada pelos inúmeros cadernos de caligrafia, pelas tardes sentada na mesa da cozinha fazendo as lições de casa, por tanto provocar a minha criatividade com leituras e conversas. A Papai, minha terna gratidão por tomar a tabuada, todas as ajudas nas tarefas de matemática, e sempre cobrar de mim o melhor que eu podia ser. Sem vocês e todo o incentivo que sempre me deram, eu jamais estaria realizando o sonho de concluir o curso de direito na Universidade Estadual da Paraíba;

Ao meu irmão, Tarcinho, meu companheiro de risadas, brigas e reconciliações. A pessoa que me ensina todos os dias a virtude da humildade e da temperança, que arrancou de mim o egoísmo e me ensinou a abnegação. Obrigada por todo o orgulho que você sente quando fala sobre mim, isso faz uma grande diferença no afinco que tenho por buscar sempre melhorar e evoluir;

Ao meu namorado Gabriel, um presente que o curso de Direito me deu, e que desde então tornou-se meu incentivador, a pessoa que acalma meu coração e me faz sentir especial e única;

Aos colegas de faculdade, em especial Edilane, Natália, Ícaro, Rafael, Vini e Lucas, pelos momentos que vivemos juntos, pelas terças em dobro nas *Domino's*, e pelas conversas que deixavam a rotina acadêmica mais leve e feliz. Certamente, muitas boas lembranças do CCJ serão associadas a vocês.

Aos meus avós, tios e primos que me forneceram apoio emocional, orações e torcida ao longo da jornada;

À escola Julita Guerra, em especial à minha professora Lisete Brito, por sempre ter acreditado que àquela menina magrinha dos cabelos cacheados, por quem ela tinha especial afeição, e que estudava naquela sala de aula pintada de verde e com ventilador de teto, podia concretizar sonhos que à época pareciam tão distantes;

Ao meu orientador Jimmy Nunes, por toda paciência, correções e reuniões, e em especial pelas boas sugestões e liberalidade na orientação dos temas mais controversos, muitíssimo obrigada;

Aos professores Glauber Salomão Leite e Steffi Graff pela disposição em compor a banca examinadora do presente trabalho;

À Universidade Estadual da Paraíba, em especial ao Centro de Ciências Jurídicas, e seu quadro de professores e colaboradores, que contribuíram com seu trabalho e dedicação tanto para o meu aprendizado, quanto para os atos da vida acadêmica, incluindo também Seu Jadir e Dona Lena, da cantina que tantas vezes tomei café, e de Seu Djalma e Marquinhos da Xerox;

À sociedade, que me permitiu desfrutar de uma formação superior em uma instituição pública, através do pagamento dos seus impostos. Prometo servi-la com respeito e zelo em

retribuição. Por fim, agradeço aos que não foram mencionados, mas que deram sua singela contribuição para tornar esse sonho possível.