

A DEFESA DA “EDUCAÇÃO DOMICILIAR” ATRAVÉS DO ATAQUE À EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA: A ESPECIFICIDADE DA ESCOLA COMO ESPAÇO DE DISSENSO

FERNANDO DE ARAUJO PENNA

Professor Adjunto da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense e parte do corpo docente do Programa de Pós-Graduação em História Social da FFP UERJ. Doutor e Mestre em Educação pelo PPGE da UFRJ e Bacharel e Licenciado em História. E-mail: fernandopenna@id.uff.br.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6886-4679>

RESUMO

O que constitui uma educação democrática não pode ser pré-definido de maneira abstrata, porque cada contexto apresenta diferentes desafios e novas questões. O Governo Bolsonaro definiu como uma das suas metas prioritárias a proposta de regulamentação da “educação domiciliar” e sua defesa tem sido feita através do ataque às escolas e aos professores. O debate sobre a educação democrática precisa enfrentar esse ataque, de maneira a enriquecer a sua conceituação e fortalecer a sua defesa no embate público. Os objetivos do presente artigo são: realizar um debate teórico sobre a escolarização doméstica (*homeschooling*) no que concerne à educação pensada como uma questão pública, analisar a maneira como vem sendo feita a defesa da escolarização doméstica no Governo Bolsonaro e a proposta concreta apresentada no formato de um projeto de lei e, por fim, usar este debate para pensar a especificidade da socialização que acontece no espaço escolar em comparação com aquela que acontece em outros espaços. Para tanto, recorreremos às reflexões teóricas de Jacques Rancière sobre o dissenso (definido como a presença paradoxal de dois mundos em um só) e à bibliografia existente sobre a escolarização doméstica que se aproxima das questões aqui discutidas. Defenderemos o argumento de que o debate sobre a educação democrática precisa enfatizar a especificidade da escola como um espaço de socialização aberta pelo dissenso e que faz parte da rede de proteção de crianças e adolescentes.

Palavras-chave: educação democrática, ensino domiciliar, socialização.

THE DEFENSE OF "DOMICILIARY EDUCATION" THROUGH THE ATTACK ON DEMOCRATIC EDUCATION: THE SPECIFICITY OF THE SCHOOL AS A SPACE OF DISSENT

ABSTRACT

What constitutes a democratic education can not be predefined in an abstract way, because each context presents different challenges and new questions. The Bolsonaro's Government has defined as one of its priority goals the proposed regulation of "home education" and its defense has been done by attacking schools and teachers. The debate on democratic education must confront this attack, in order to enrich its conceptualization and strengthen its defense in the public confrontation. The objectives of this article are: to carry out a theoretical debate about homeschooling with regard to education as a public issue, to analyze the way in which the defense of homeschooling in the Bolsonaro's Government has been done and the concrete proposal presented in format of a legislation bill and, finally, to use this debate to think about the specificity of socialization that takes place in the school space compared to what happens in other spaces. To do so, we will turn to Jacques Rancière's theoretical reflections on dissent (defined as the paradoxical presence of two worlds in one) and to the existing bibliography on homeschooling that approaches the issues discussed here. We will defend the argument that the debate about democratic education needs to emphasize the specificity of the school

as a space of socialization that is open to dissent and that is part of the network of protection of children and adolescents.

Key words: democratic education, homeschooling, socialization.

LA DEFENSA DE LA "EDUCACIÓN DOMICILIAR" A TRAVÉS DEL ATAQUE A LA EDUCACIÓN DEMOCRÁTICA: LA ESPECIFICIDAD DE LA ESCUELA COMO ESPACIO DE DISENTACIÓN

RESUMEN

Lo que constituye la educación democrática debe ser un debate constante en las diferentes sociedades, porque en cada contexto deben enfrentarse ciertos desafíos. Las disputas sobre las políticas públicas para el campo educativo se incluyen en estos desafíos, aunque la forma en que se defienden algunas propuestas parece absurda para los educadores. Responder al discurso reaccionario, que ataca el conocimiento educativo, puede ayudarnos a definir qué es la educación democrática y pensar estrategias para defender en el debate público. El gobierno de Bolsonaro anunció como una de sus medidas prioritarias para los primeros cien días de gobierno el tema de una medida provisional para legalizar la enseñanza en el hogar. La propuesta ha sido defendida atacando la escuela pública y utilizando el argumento de que los jóvenes tendrían otros espacios de socialización, aparte de la escuela. El objetivo de este artículo, a partir de este problema, es producir una reflexión teórica sobre la especificidad de la socialización que ocurre en el espacio escolar. La metodología utilizada será un diálogo con referencias teóricas que discutan el papel de la socialización en la educación (Gert Biesta) y el concepto de disidencia (Jacques Rancière), a fin de volver a trabajar algunas de estas contribuciones para pensar el contexto brasileño actual. La conclusión apunta a la importancia del compromiso de las escuelas con una socialización abierta a la disidencia y también a la educación escolar para la vida democrática de nuestras sociedades.

Palabras clave: educación democrática, disidencia, socialización, enseñanza a domicilio.

Introdução

O que constitui a educação democrática deve ser um debate constante nas diferentes sociedades, porque, em cada contexto, determinados desafios devem ser enfrentados. As disputas com relação a políticas públicas para o campo educacional incluem-se nestes desafios, mesmo que a maneira como algumas propostas são defendidas pareça absurda para os próprios educadores. Responder ao discurso reacionário, que ataca o conhecimento educacional, pode nos ajudar a definir o que é a educação democrática e pensar estratégias para fazer a sua defesa no debate público.

O Governo Bolsonaro anunciou que uma das medidas prioritárias no campo da educação para os seus cem primeiros dias seria a regulamentação da escolarização doméstica (*homeschooling*) no Brasil. As mudanças necessárias na legislação seriam feitas através da edição de uma medida provisória elaborada pelo Ministério da Mulher, da Família e dos

Direitos Humanos. No Brasil não existe legislação que regule a prática, como ficou evidenciado em julgamento do STF com relação a um recurso extraordinário. No dia 12 de setembro de 2018, o Plenário do Supremo Tribunal Federal negou provimento ao Recurso Extraordinário (RE) 888815¹, no qual se discutia a possibilidade de o “ensino domiciliar” ser considerado como meio lícito de cumprimento, pela família, do dever de prover educação. “Segundo a fundamentação adotada pela maioria dos ministros, o pedido formulado no recurso não pode ser acolhido, uma vez que não há legislação que regule preceitos e regras aplicáveis a essa modalidade de ensino²”. Frente a esta compreensão, existiria a possibilidade de o Governo editar uma medida provisória para criar a referida legislação. No entanto, ao final dos cem primeiros e turbulentos dias, a Medida Provisória não foi editada e o Governo enviou para Câmara um projeto de lei com a mesma finalidade³: o PL 2401/2019 de autoria do Poder Executivo⁴.

Os objetivos do presente artigo são: realizar um debate teórico sobre a escolarização doméstica no que concerne a educação pensada como uma questão pública⁵ (seção 1. *E escolarização doméstica: forma de privatização de uma questão pública*); analisar a maneira como vem sendo feita a defesa da “educação domiciliar” no Governo Bolsonaro e a proposta concreta apresentada no formato de um projeto de lei (seção 2. *A defesa da “educação domiciliar” no Governo Bolsonaro e o PL 2401/2019*); e, por fim, usar este debate para pensar a especificidade da socialização que acontece no espaço escolar em comparação com aquela que acontece em outros espaços (seção 3. *Educação Democrática: escola como espaço de dissenso*). Para tanto, recorreremos às reflexões teóricas de Jacques Rancière sobre o dissenso (definido como a presença paradoxal de dois mundos em um só) e à bibliografia existente sobre a escolarização doméstica que se aproxima das questões aqui discutidas.

Utilizaremos, no presente texto, o termo *escolarização doméstica* – nossa proposta de tradução para o termo *homeschooling* usado na bibliografia de língua inglesa. A palavra *escolarização* foi escolhida porque é a tradução literal de *schooling* e permite evitar a

¹ Disponível em: <<http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=4774632>>. Último acesso em 20/04/2019.

² Disponível em: <<http://stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=389496>>. Último acesso em 20/04/2019.

³ Disponível em: <<https://exame.abril.com.br/brasil/governo-envia-pl-do-ensino-domiciliar-ao-congresso-leia-na-integra/>>. Último acesso em 20/04/2019.

⁴ Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2198615>>. Último acesso em 23/04/2019.

⁵ O objetivo não é apresentar o debate se a escolarização doméstica é ou não uma forma de privatização. Devido ao referencial teórico escolhido, essa posição é um pressuposto. Para conhecer a polêmica, ver os artigos de Barbosa (2016) e Vasconcelos (2017).

confusão entre “os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar” e aqueles que se desenvolvem “predominantemente, por meio do ensino, em instituições culturais” (lei nº 9394 de 1996, art. 1º). A opção pela palavra *escolarização* expõe a tentativa de a família substituir, no espaço doméstico, os processos formativos complexos que acontecem nas escolas por meio do ensino. A palavra *home* foi traduzida por doméstica para evitar a confusão com o regime de exercícios domiciliares (com acompanhamento da escola), previsto no decreto-lei nº 1044 de 1969 e nas leis nº 6.202 de 1975, 6.503 de 1977 e 7.692 de 1988⁶. A escolha do termo, além de uma tradução, constitui também, neste sentido, a tentativa de marcar um novo território da escolarização doméstica, que tem pressupostos e premissas diferentes do atendimento domiciliar. No texto, assim como no título, aparecem entre aspas os termos “ensino domiciliar” e “educação domiciliar” quando são termos citados literalmente de alguma outra fonte, como no caso da terminologia adotada no projeto de lei nº 2401 de 2019⁷.

Escolarização doméstica: forma de privatização de uma questão pública

A obra filosófica de Jacques Rancière é extremamente profunda e fluida: um fenômeno complexo pode ser iluminado em seus diversos aspectos através de diferentes conceitos. O termo “mundo” talvez seja a expressão poética e metafórica usada para capturar esse fenômeno que queremos explorar como a presença paradoxal de dois mundos em um só (o dissenso), mas, em um mesmo capítulo, o autor utiliza outros termos para capturar seus diferentes aspectos: modos do estar-junto humano, tipos de partilha do sensível, campos de experiência (RANCIÈRE, 1996, p. 35-54). O conceito, dentre estes, que vem ganhando maior destaque e melhor desenvolvimento na obra de Rancière é o de “partilha do sensível”. Ele opera dentro de uma dualidade produtiva de sentido contido na palavra *partilha*: comunidade e separação (RANCIÈRE, 1996, p. 39).

Jacques Rancière denomina partilha do sensível “o sistema de evidências sensíveis que revela, ao mesmo tempo, a existência de um *comum* e dos recortes que nele definem lugares e partes respectivas” (RANCIÈRE, 2005, p. 15). As “evidências sensíveis” às quais o autor se refere não dizem respeito apenas à capacidade física dos nossos corpos perceberem objetos e outros corpos em lugares aos quais o acesso lhes é franqueado, mas também a recusa de ouvir o que alguém tem a dizer ou de ver uma pessoa que não se adequa aos modos de ser que lhe

⁶ Agradeço à prof.^a Dr.^a Daniela Patti da UFRJ pela indicação destas previsões normativas.

⁷ Para conhecer outras opções terminológicas, ver Vasconcelos, 2017, p. 123, n. 1.

atribuímos devido às características do seu corpo (negro ou feminino, por exemplo) e a maneira como ele se comporta (padrões de gênero, por exemplo). Essas evidências sensíveis revelam o que está fixado como um comum partilhado e as partes exclusivas, mas, mais do que isso, mostra também como mesmo “o comum” se presta à participação de alguns e não de outros. A partilha do sensível faz ver os corpos de quem pode tomar parte no comum em função das suas características, daquilo que faz e dos espaços que pode ocupar.

Toda a partilha do sensível está calcada em uma lógica que Rancière chama de policial. Essa lógica é caracterizada, indissociavelmente, (a) pela legitimação de formas de dominação e (b) pela tentativa de manutenção de uma determinada configuração dos modos de fazer, os modos de ser e os modos de dizer. A lógica policial pressupõe uma disposição particular para agir ou governar (uma determinada superioridade) que se exerce sobre uma disposição específica para padecer ou ser governado (uma determinada inferioridade).

Esta é uma lógica de legitimação da dominação – dos mais fortes sobre os mais fracos, dos que sabem sobre os que não sabem, dos mais velhos sobre os mais novos, dos mais ricos sobre os mais pobres, dos homens sobre as mulheres, dos brancos sobre os negros –, que tenta transformar as regras do governo em leis naturais da sociedade (RANCIÈRE, 2014a, p. 140). Também é, portanto, uma lógica da distribuição das partes (aquele que possui a superioridade pode tomar parte no comum). Estas formas de dominação legitimadas e naturalizadas dão sustentação à manutenção de uma determinada configuração dos modos de fazer, os modos de ser e os modos de dizer atribuídos aos corpos de acordo com suas características e os lugares onde se situam.

A polícia é assim, antes de mais nada, uma ordem dos corpos que define as divisões entre os modos de fazer, os modos de ser e os modos de dizer, que faz que tais corpos sejam designados por seu nome para tal lugar e tal tarefa; é uma ordem do visível e do dizível que faz com que essa atividade seja visível e outra não o seja, que essa palavra seja entendida como discurso e outra como ruído. É, por exemplo, uma lei de polícia que faz tradicionalmente do lugar do trabalho um espaço privado não regido pelos modos de ver e dizer próprios do que se chama o espaço público, onde o ter parcela do trabalhador é estritamente definido pela remuneração do seu trabalho. A polícia não é tanto uma “disciplinarização” dos corpos quanto uma regra de seu aparecer, uma configuração das ocupações e das propriedades dos espaços em que essas ocupações são distribuídas (RANCIÈRE, 1996, pp. 42).

Um corpo, de acordo com as suas características e seu modo de ser, vai ser associado com determinadas ocupações e estas, por sua vez, são vinculadas a um determinado uso do

tempo e distribuídas por espaços. Algumas ocupações são consideradas tipicamente femininas ou masculinas e, por isso, são vinculadas a espaços públicos ou privados. Algumas ocupações tomam tempo e impedem os corpos que as executam de participar do governo das coisas comuns (RANCIÈRE, 2005, p. 16). Essa partilha é revelada por evidências sensíveis que estabelecem uma regra do aparecer: quando algo foge destes padrões pode não ser percebido (não ouvir uma opinião de uma pessoa só porque ela é mulher, mas se o mesmo for dito por um homem será levado em consideração) ou gerar interdição (alguns espaços não podem ser frequentados por pessoas negras ou por pessoas que não se adequam a determinados modos de ser que lhe são atribuídos).

A lógica política, em oposição à lógica policial, remete ao conjunto das práticas que verificam a pressuposição da igualdade de qualquer ser falante com qualquer outro ser falante (RANCIÈRE, 2014a, p. 69). A atividade política é antagônica à ordem policial porque rompe a configuração sensível que divide os modos de fazer, os modos de ser e os modos de dizer. Ela desloca o corpo do lugar onde foi alocado ou muda a destinação deste lugar; faz ver o corpo que antes era inviabilizado e ouvir a voz que antes era ignorada (RANCIÈRE, 1996, pp. 42).

Rancière diferencia, da política, o político: este seria o encontro das lógicas policial (o processo do governo) e política (o processo da igualdade). O terreno onde se dá o encontro destas lógicas é a esfera pública: a lógica policial tentando reduzi-la (privatizá-la) e a política, ampliá-la. Ampliar a esfera pública não significa exigir a crescente intervenção estatal, mas impedir que as formas de dominação legitimadas e naturalizadas se mantenham inquestionáveis em temas que não estão abertos ao debate da comunidade (RANCIÈRE, 2014b, p. 72). Em termos positivos, lutar para que algumas questões sejam encaradas como questões públicas, concernindo a comunidade e que, assim sendo, deveriam estar abertas a decisões coletivas e não de um pequeno grupo que possui alguma forma de superioridade (em termos de riqueza ou de conhecimento). Eis um exemplo:

Mas essa ampliação compreende também todas as lutas para afirmar o caráter público de relações, instituições e espaços considerados privados. Essa última luta foi descrita em geral como um movimento social, em razão de seus lugares e de seus objetos: discussões sobre os salários e condições de trabalho, batalhas sobre os sistemas de saúde e aposentadoria. No entanto, essa designação é ambígua. De fato, pressupõe como dada uma distribuição do político e do social, do público e do privado, que é, na verdade, uma aposta na política de igualdade e desigualdade. A discussão sobre os salários foi primeiro uma discussão para desprivatizar a relação salarial, afirmar que esta não era nem uma relação de um senhor e um servo nem um simples

contrato firmado caso a caso entre dois indivíduos privados, mas uma *questão pública*, que diz respeito a uma coletividade e, por conseguinte, depende das formas de ação coletiva, da discussão pública e da norma legislativa. O “direito do trabalho”, reivindicado pelos movimentos operários do século XIX, significa, em primeiro lugar, o seguinte: não a demanda de assistência de um “Estado-providência”, à qual se quis assimilá-lo, mas, sobretudo, a constituição do trabalho como estrutura da vida coletiva arrancada do reino único do direito dos interesses privados e impondo limites ao processo naturalmente ilimitado do crescimento da riqueza (RANCIÈRE, 2014b, pp. 73-74, grifo nosso).

A lógica policial procura manter cada corpo vinculado aos modos de fazer, ser e dizer estabelecido em uma determinada partilha do sensível e legitimar as relações de dominação já existentes, por isso sempre resistirá à abertura de qualquer questão para a decisão da comunidade. Tornar uma questão pública depende da lógica política, pois torna-se necessário afirmar que todos que são considerados iguais podem tomar parte nas decisões (não apenas os mais ricos ou detentores de um determinado conhecimento) e isso possibilita mudanças na configuração dos corpos, das ocupações e dos espaços. Operando com essa concepção da relação entre o público e o privado, podemos problematizar o direito de cada família optar pela escolarização doméstica devido aos prejuízos causados para o direito à educação pelo fato desta não ser considerada uma questão pública. Dentre estes prejuízos, gostaria de destacar as consequências negativas para as próprias escolas públicas e o perigo para a integridade física das crianças e dos adolescentes.

O artigo 26 da Declaração Internacional de Direitos Humanos afirma que aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o gênero de educação a dar aos filhos, mas é importante compreender que este não é um direito absoluto. As crianças não são como um objeto com o qual o seu proprietário pode fazer o que bem entender. Os pais não são a única autoridade a decidir como uma criança será criada, justamente porque a nossa sociedade compreende que o bem-estar dos jovens é uma questão pública, que diz respeito a toda a sociedade e, portanto, deve ser objeto de decisões coletivas. Nossa sociedade decidiu que ninguém, mesmo os pais, pode colocar a vida de crianças em risco, e por isso as famílias estão sujeitas a uma série de restrições que visam protegê-las. Qualquer violação dos direitos das crianças e dos adolescentes provocaria uma intervenção do estado no sentido de proteger esses direitos (LUBIENSKI, 2003, p. 169-170).

Os grupos que defendem a escolarização doméstica o fazem com base em sua percepção dos perigos das escolas públicas: baixo desempenho acadêmico, segurança física e descontentamento com os valores desenvolvidos. Não se trata aqui de negar os problemas da

escola pública, mas identificar como a possibilidade do êxodo deste espaço pode vir a prejudicá-lo enquanto uma instituição democrática que pode promover o bem comum. A escola desempenha tanto finalidades privadas como públicas: a escolarização ajuda os indivíduos a terem acesso a melhores empregos e garante mão de obra qualificada para as empresas e indústrias, ao mesmo tempo que tenta garantir a adesão a valores democráticos que favorecem a participação dos cidadãos na vida pública. Toda sociedade se beneficia da expansão da rede pública de escolas, no entanto alguns grupos tendem a se preocupar apenas com as finalidades privadas da escolarização. É exatamente esse o movimento que os defensores da escolarização doméstica fazem, focando apenas nas suas finalidades privadas para o ensino, sejam elas quais forem (LUBIENSKI, 2000, p. 211-212). Por isso podemos entendê-la como uma forma destrutiva de privatização:

Então, a escolarização doméstica não apenas desequilibra a simbiose entre os interesses públicos e privados na educação. Ele a destrói. Talvez esse seja o motivo pelo qual, apesar do impressionante crescimento da escolarização doméstica e sua forte defesa por líderes influentes, 57% dos americanos ainda sentem que a escolarização doméstica é “algo ruim para a nação” (ROSE, GALLUP, & ELAM, 1997, p. 50). Ao focar apenas nos benefícios para os filhos das famílias que aderem, a escolarização doméstica representa uma forma muito radical de privatização de um bem público. A escolarização doméstica é, simultaneamente, uma forma mais benigna e mais destrutiva de privatização: benigna porque não procura reclamar o uso de recursos públicos (como escolas *charter* com fins lucrativos, por exemplo) e destrutiva pelo fato de ser uma forma mais fundamental de privatização. Ele privatiza os meios, o controle e o propósito da educação e fragmenta a produção do bem comum não simplesmente no nível da localidade ou do grupo étnico, mas no nível atomizado da família nuclear. Obviamente, alguns podem ver isso como algo bom. Alguém pode argumentar que a completa e radical privatização ao seu máximo grau – a escolarização doméstica – constitui o melhor caminho para democracia porque remove a burocracia estatal e responde aos cidadãos no nível mais local. No entanto, está concepção ultra individualista seria uma democracia muito tênue, já que nega o mínimo interesse da comunidade numa escolarização democrática (LUBIENSKI, 2000, P. 215).

A privatização representada pela escolarização doméstica constitui uma grave ameaça a qualquer proposta de educação democrática, porque nega o interesse público em promover a formação de cidadãos que participem ativamente da vida da comunidade. Os pais que têm tempo e recursos para investir na escolarização doméstica dos seus filhos poderiam fazer o mesmo esforço para melhorar a situação das escolas públicas. A seu êxodo das escolas públicas compromete, portanto, a capacidade desta instituição de melhorar ao responder às pressões sociais vindas de pais insatisfeitos. Além disso, o status socioeconômico de um

estudante é determinante não só no seu próprio sucesso acadêmico, mas impacta também o desempenho dos seus colegas de classe. As famílias que realizam a escolarização doméstica estão preocupadas apenas com as suas finalidades privadas para a educação e se negam a arcar com os custos sociais de um projeto coletivo de educação democrática.

Privatizar a discussão sobre a educação das crianças e adolescentes também é extremamente perigoso porque a escola é um elemento essencial na rede de proteção destas pessoas menores de idade. A partir do momento que a nossa sociedade considera que os pais não têm poder absoluto sobre os seus filhos e é de interesse público garantir a segurança das novas gerações, a retirada das crianças da escola pode ser um risco tremendo:

Primeiro, crianças que são educadas em casa com nenhuma regulamentação estatal estão em maior risco de abusos físicos não percebidos e não denunciados quando estão completamente isoladas nas suas casas. Como o julgamento no caso “In re Rachel” notou “95% das denúncias de abuso infantil foram feitas por professores ou funcionários de escolas públicas”. Sem a janela oferecida pelas escolas públicas ou privadas, a privacidade da família e às vezes seu isolamento irão ocultá-la dos profissionais que têm a responsabilidade de denunciar os casos de abuso. Isso protege o abusador da responsabilização e afasta a criança da ajuda. Escolarização doméstica, sem visitas ou revisões, remove as crianças do único espaço no qual o abuso pode ser identificado (WEST, 2009, P. 9).

Nos Estados Unidos, a ausência de regulamentação eficaz sobre a prática da escolarização doméstica e sobre a elaboração dos materiais didáticos produzidos para subsidiar esta prática tem gerado graves problemas. A ausência de fiscalização, em alguns estados norte-americanos, permitiu que pais deixassem de educar seus filhos devido à crença no eminente fim do mundo ou que o assassinato de uma criança por parte de um de seus pais passasse anos despercebida (BREWER & LUBIENSKI, 2017). Alguns materiais elaborados por empresas de cunho religioso trazem gravíssimas distorções, como no caso relatado abaixo:

No entanto, deixando a discussão legal sobre a obrigatoriedade de relatórios de lado, o currículo de escolarização doméstica Alpha Ômega tornou-se um ponto de discussão central em torno da prática de escolarização doméstica baseada na religião. Especificamente, a folha de exercícios Alpha Ômega sobre “Aconselhamento sobre Abuso Sexual” implicava que qualquer abuso sofrido na terra era temporário e que a parte mais importante do corpo humano era o espírito - aparentemente reduzindo a importância e a gravidade do abuso sexual (HATHAWAY, 2015). Além disso, a folha de exercícios Alpha Ômega em “Aconselhamento sobre Abuso Sexual”, pede à vítima de abuso sexual para identificar porque “Deus deixou [o abuso sexual] acontecer” apenas com as seguintes respostas possíveis para explicar

o abuso: (1) roupa indecente; (2) exposição indecente; (3) estar fora da proteção de nossos pais; ou (4) estar com amigos maus. Em todas as quatro respostas possíveis, no currículo da escolarização doméstica, a vítima de abuso / agressão é confrontada com a noção de que o abuso / agressão foi uma resposta direta a algo que a vítima fez para merecer o ataque (BREWER & LUBIENSKI, 2017, p. 30).

A proposta da escolarização doméstica tenta privatizar a esfera pública, tomando a questão da escolarização, que era tratada como pública, e tornando-a um objeto de decisão de cada família. O problema é que a escola não possui uma importância apenas na instrução dos jovens, mas constitui um elemento central na rede de proteção destas crianças e adolescentes. A pergunta que nos resta é se ao retirar os estudantes da escola – colocando a segurança de crianças e adolescentes em risco e colocando seu ensino na mão de pessoas sem formação específica para isso – outros espaços podem ao menos substituir a socialização que se daria na escola.

A defesa da “educação domiciliar” no governo Bolsonaro e o PL 2401/2019

Vai estar aí no mercado logo, logo, material que vai orientar o pai como aplicar a educação do menino de quatro anos, de cinco, de seis... [Isso o governo vai fazer?] Não, não vai fazer. Neste primeiro momento, não vai fazer. Porque, como é uma opção, o pai que vai ter que comprar este material, mas isso é muito comum nos outros países, tá? E, vou dizer uma coisa para você, o pai vai poder estar gerenciando o conteúdo. Nós temos pesquisas que apontam que, num ambiente escolar, em torno de quarenta por cento do tempo com o aluno não é aplicado conteúdo, é gerenciamento da classe, é gerenciamento do ambiente escolar. Então o pai que senta com o aluno duas, três horas por dia pode estar aplicando mais conteúdo que a escola durante quatro, cinco horas no dia. Então, assim, as experiências são muito boas. Mas, repetindo, ninguém é obrigado a adotar o ensino domiciliar. [Para fechar, a senhora acha que existem outros espaços de socialização para a criança que não a escola?] Essa é a maior crítica de quem se opõe ao ensino domiciliar. No momento que tirar a criança da escola, onde essa criança vai se socializar? Vai ficar uma criança isolada, excluída do mundo? Não. Não é só na escola que a criança se socializa. Esse pai pode, por exemplo, colocar essa criança num curso de inglês, ele vai ter amigos no curso de inglês. Essa criança vai fazer esporte, essa criança vai a um clube, essa criança frequenta uma igreja, essa criança tem vizinhos. Quem disse que é só no espaço escolar que uma criança se socializa? Não, não é. Então essa crítica, ela não se sustenta⁸.

⁸ Disponível em: <<https://g1.globo.com/politica/blog/andreia-sadi/post/2019/01/25/damare-educacao-domiciliar-permite-a-pais-ensinar-mais-conteudo-e-gerenciar-aprendizado.ghml>>. Último acesso em 20/04/2019.

Esta é uma passagem da entrevista concedida, no dia 25 de janeiro de 2019, pela Ministra da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos – Damare Alves – à jornalista Andreia Sadi para o seu blog no portal do G1. A intenção originalmente divulgada de criar a regulamentação para o escolarização doméstica via a edição de uma medida provisória elaborada pelo Ministério referido acima. A justificativa para que a iniciativa partisse do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos – e não do Ministério da Educação – é que se trataria, acima de tudo, de um direito da família. Isso, por si só, já revelaria a medida como uma privatização de uma questão previamente percebida como pública. A argumentação apresentada pela Ministra Damare na citação reproduzida acima agrava essa interpretação. A escolarização doméstica não será um direito democrático ao qual todos devem ter acesso, mas apenas aqueles que puderem pagar pelo material de base que será vendido e abrir mão de uma das suas duas fontes de renda para que um dos pais possa permanecer em casa com os filhos. Além da questão de classe, podemos apontar a questão de gênero – certamente, na enorme maioria dos casos, será a mulher a ficar em casa para ensinar aos filhos. Interpretação confirmada pela própria Ministra, que afirma que as mulheres devem ser submissas aos homens no casamento⁹.

Um segundo aspecto a ser problematizado na fala da Ministra Damare é o argumento de que os pais poderão fazer em casa a mesma coisa que os professores, mas em menos tempo. Damare reduz a complexidade da escolarização à “aplicação de conteúdo” e desconsidera absolutamente a formação profissional dos professores. Estes não são meros aplicadores de conteúdos, mas docentes que mobilizam os seus saberes profissionais para construir conhecimento escolar no diálogo com os saberes dos estudantes (TARDIF, 2002; MONTEIRO, 2007). Veremos abaixo que o projeto de lei apresentado incorre na mesma desconsideração grosseira dos saberes profissionais dos professores. A grande questão é que esse tempo, que Damare considera como perdido com “gerenciamento da classe”, pode ser importantíssimo para qualquer concepção de educação democrática. Faz parte de uma educação através da democracia, na qual, através da socialização, inserimos os estudantes em maneiras de ser e agir compatíveis com o convívio democrático no espaço público (BIESTA, 2013, p. 264). Ao falar de socialização, chegamos ao último argumento de Damare.

A maior crítica daqueles que se opõe ao “ensino domiciliar”, segundo Damare, é que os estudantes seriam prejudicados na sua socialização. A Ministra responde que este

⁹ Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/damare-repete-que-no-casamento-mulher-submissa-ao-homem-23603765>>. Último acesso em 20/04/2019.

argumento é falso, porque as crianças seriam socializadas em outros espaços, como o curso de inglês, o clube e a igreja. O problema é que, dependendo da concepção de socialização com a qual operamos, ela poderia estar certa. “Pela sua função de socialização, a educação insere os indivíduos em modos de fazer e ser e, por meio dela, desempenha um papel importante na continuidade da tradição e da cultura, tanto em relação a seus aspectos desejáveis quanto indesejáveis” (BIESTA, 2012, pp. 818). Se seguirmos esta definição, a igreja realmente não seria um espaço de socialização? Meu argumento aqui não passa por negar, portanto, que existam outros espaços de socialização – argumentos “cada vez mais pálidos diante da dimensão virtual que se torna inerente às relações contemporâneas” (VASCONCELOS, 2017, p. 126). O objetivo da próxima seção será pensar sobre a especificidade da socialização escolar, mas antes precisamos analisar a proposta de lei que efetivamente foi apresentada no lugar da medida provisória anunciada.

O PL 2401 de 2019 dispõe sobre o exercício do direito à “educação domiciliar”. Vale lembrar, como dissemos anteriormente, que o STF negou um recurso que discutia a possibilidade de o “ensino domiciliar” ser considerado um meio lícito de cumprimento do dever da família de prover a educação. A negativa foi decorrente da inexistência de legislação que regulamente preceitos e regras aplicáveis a essa modalidade de ensino. O projeto de lei em questão vem justamente tentar criar a legislação que possibilite a prática, mas, para isso, precisa propor alterações nas leis nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

O projeto de lei 2.401 de 2019 tenta estabelecer o que ele chama de “educação domiciliar” como uma alternativa legítima à educação escolar. A “educação domiciliar” seria definida como “regime de ensino de crianças e adolescentes, dirigido pelos próprios pais ou pelos responsáveis legais” (PL 2401/2019, art. 1º, § 1º) e haveria o reconhecimento da “plena a liberdade de opção dos pais ou dos responsáveis legais entre a educação escolar e a educação domiciliar” (PL 2401/2019, art. 2º, § 1º). Duas mudanças pontuais (artigos 5º e 6º) são propostas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9.394/1996) para permitir a opção pela “educação domiciliar” como alternativa à educação escolar:

Art. 14. A Lei nº 9.394, de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações:

“Art. 5º § 1º

II - fazer-lhes a chamada pública; e

III - zelar, junto aos pais ou aos responsáveis, pela frequência à escola para os estudantes matriculados em regime presencial.

.....” (NR)

“Art. 6º É dever dos pais ou dos responsáveis:

I - efetuar matrícula das crianças na educação básica a partir dos quatro anos de idade; ou

II - declarar a opção pela educação domiciliar, nos termos da lei.” (NR)

Apenas duas mudanças no longo texto das Diretrizes Curriculares Nacionais apontam para o fato de que a intenção não é pensar a escolarização doméstica como uma *forma alternativa de prover a educação escolar* (a tradução do inglês para apontar para isso: *home – casa e schooling – escolarização*), mas uma *alternativa à educação escolar*. Como uma *alternativa à educação escolar*, toda a discussão da LDB não se aplica a ela. Eis a descrição do escopo de aplicação da lei 9.394 de 1996:

Art. 1º. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições culturais.

§2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social (Lei 9394/1996).

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem em vários espaços (inclusive na vida familiar) e a LDB disciplina a educação que se desenvolve, predominantemente, em instituições culturais – as escolas. A “educação domiciliar”, que o PL 2401/2019 pretende estabelecer, não seria disciplinado pela LDB – desconsiderando todas discussões e debates públicos construídos a partir do período da redemocratização. O problema é que as escolas não apenas constroem conhecimento escolar, mas dão acesso a outras instituições culturais e fazem parte de uma rede de segurança.

O capítulo IV do Estatuto da Criança e do Adolescente (lei 8.069/1990) trata “Do direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer”. O próprio título do capítulo aponta para o fato do Brasil, após a redemocratização, ter erigido a educação escolar em uma questão de interesse público, que remete não só este espaço à qualificação para o trabalho, mas também ao acesso à cultura e como parte de uma rede de proteção em parceria com os conselhos tutelares. O art. 55 do Estatuto do Adolescente e da Criança faz parte do referido capítulo e é ele que o PL 2401 de 2019 visa alterar. Ele indica atualmente “Os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino” (art. 55 da lei

9.069/1990) e o projeto propõe a mudança para a seguinte redação “Os pais ou os responsáveis têm a obrigação de: I - matricular seus filhos ou seus pupilos na rede regular de ensino; ou II - declarar a opção pela educação domiciliar, nos termos da lei.” (art. 15 do PL 2401/2019). Essa é a única alteração proposta pelo projeto no Estatuto e seu objetivo é óbvio, mas permanecerá inalterado o artigo seguinte do mesmo capítulo:

Art. 56. Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao

Conselho Tutelar os casos de:

I - maus-tratos envolvendo seus alunos;

II - reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares;

III - elevados níveis de repetência (lei 8.069/1990).

A escola faz parte da rede de proteção de crianças e adolescentes e deve comunicar ao Conselho Tutelar os casos de maus-tratos envolvendo os estudantes. Quem fará esse papel se a família optar pela escolarização doméstica? O projeto é absolutamente omissivo neste quesito. A opção pela escolarização doméstica fica vedada para os responsáveis que estiverem cumprindo pena por um dos crimes listados no art. 11 do projeto, mas e aqueles pais que cometem toda sorte de abusos contra seus filhos e ainda não foram condenados? E aqueles que seriam condenados graças às denúncias feitas pelos profissionais que trabalham nas escolas? A única forma de acompanhamento das crianças e adolescentes que estudarem através da escolarização doméstica graças à opção dos seus responsáveis será uma avaliação anual de acordo com a BNCC:

Art. 6º O estudante matriculado em educação domiciliar será submetido, para fins de certificação da aprendizagem, a uma avaliação anual sob a gestão do Ministério da Educação.

§ 1º A certificação da aprendizagem terá como base os conteúdos referentes ao ano escolar correspondente à idade do estudante, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular, com possibilidade de avanço nos cursos e nas séries, nos termos do disposto na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

§ 2º As avaliações anuais serão aplicadas a partir do 2º ano do ensino fundamental, preferencialmente no mês de outubro.

§ 3º Na hipótese de não comparecimento do estudante à avaliação, os pais ou os responsáveis legais justificarão a ausência.

§ 4º Para as hipóteses de ausência justificada, a avaliação será reaplicada em data definida em ato pelo Ministério da Educação (PL 2401/2019).

Uma única avaliação anual com base nos conteúdos da BNCC. Se a criança estiver sofrendo violência doméstica ou abuso sexual durante todo o ano, mas conseguir a aprovação em uma avaliação anual não há nenhum problema? É isso que nós estaríamos afirmando enquanto sociedade se o projeto fosse aprovado e convertido em lei. A destruição da rede de proteção de crianças e adolescentes. Ao defendermos a educação como uma questão de interesse público, não podemos aceitar essa privatização brutal de um debate tão importante para nós enquanto sociedade: a proteção da criança e do adolescente e a educação escolar.

A proposta também deixa outra questão em aberto: dentre os documentos exigidos está um “plano pedagógico individual, proposto pelos pais ou pelos responsáveis legais” (PL 2401/2019, Art. 4, V). O projeto não prevê quem faria a avaliação do plano pedagógico e quais seriam os critérios que embasariam a avaliação, mas, acreditando que seriam profissionais usando critérios acadêmicos, como pais sem formação no campo da licenciatura poderiam ser capazes de elaborar um plano pedagógico? É mais um caso óbvio de desrespeito ao saber profissional dos professores, ao usar como pressuposto que não é necessária uma formação acadêmica específica para elaborar planejamentos didáticos.

Uma última questão, não menos importante, é se a regulamentação da “educação domiciliar” não precisaria ser realizada através de uma Proposta de Emenda Constitucional, porque iria contra artigos da constituição:

Considerando a redação do art. 205, da Constituição Federal de 1988 (CF/88), no qual o termo “estado” precede a palavra “família” ao estabelecer os objetivos da educação, parte da doutrina passou a defender a prioridade do Estado sobre a família no dever pela educação escolar. Seguindo essa argumentação, ressalta-se também o § 3º do art. 205 ao determinar que “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*” (BARBOSA, 2016, p. 156).

Se essa compreensão da Constituição Federal for defendida, o projeto de lei seria, além de tudo, inconstitucional. É essa nossa leitura.

Educação democrática: escola como espaço de dissenso

A função de socialização tem a ver com as muitas formas pelas quais nos tornamos membros e parte de ordens sociais, culturais e políticas específicas por meio da educação. Não há dúvida de que este é um dos efeitos reais da educação, já que a educação nunca é neutra, mas sempre representa algo e o faz de uma forma específica. As vezes a socialização é ativamente buscada por instituições educacionais, por exemplo, em relação a transmissão de

normas e valores particulares, em relação a continuidade de tradições culturais ou religiosas determinadas ou para fins de socialização profissional. Mas, mesmo que a socialização não seja um objetivo explícito dos programas e práticas educacionais, ela ainda funciona da forma como, por exemplo, foi mostrado pelas pesquisas sobre currículos ocultos. Pela sua função de socialização, a educação insere os indivíduos em modos de fazer e ser e, por meio dela, desempenha um papel importante na continuidade da tradição e da cultura, tanto em relação a seus aspectos desejáveis quanto indesejáveis (BIESTA, 2012, pp. 818).

Podemos agora aprofundar a discussão teórica sobre a definição de socialização proposta por Gert Biesta e traçar paralelos com a discussão sobre a partilha do sensível realizada por Jacques Rancière. Biesta afirma que a educação, pela sua função de socialização, insere os indivíduos em “modos de fazer e ser”. No entanto, se pensarmos assim, os defensores da escolarização doméstica têm razão ao argumentar que as crianças e os jovens também são socializados em outros espaços, como o curso de inglês, o clube, a igreja, etc. Trata-se, então, de pensar a especificidade da socialização que acontece no espaço da escola e, neste ponto, a obra de Rancière pode nos ajudar. Vimos como o filósofo identifica a “partilha do sensível” com as divisões entre os “modos de fazer, os modos de ser e os modos de dizer” – o que parece confirmar que a socialização poderia ser entendida com a inserção dos estudantes em determinadas partilhas do sensível. A pergunta que devemos fazer é se todas as diferentes partilhas do sensível são igualmente repressivas e controladoras como formas de ordem policial.

A caracterização da partilha do sensível apresentada acima, vinculada à ordem policial, dá a entender que este fenômeno seria eminentemente repressivo, mas não se trata disso. Como vimos, a lógica política vem romper a ordem policial com base no princípio da igualdade e, por isso, podemos dizer que existem partilhas do sensível mais ou menos igualitárias dependendo de elas estarem abertas ou não aos “arrombamentos” da ação política.

Há a polícia menos boa e a melhor – não sendo a melhor, aliás, a que segue a ordem supostamente natural das sociedades ou a ciência dos legisladores, mas a que os arrombamentos da lógica igualitária vieram na maioria das vezes afastar da sua lógica natural. A polícia pode proporcionar todos os tipos de bens, e uma polícia pode ser infinitamente preferível a uma outra. Isso não muda a sua natureza, que é a única coisa aqui que está em questão (RANCIÈRE, 1996, pp. 43).

Existiriam, segundo Rancière, dois tipos de partilhas: “igualitária” e “desigualitária” (RANCIÈRE, 1996, pp. 38), sendo a primeira aquela que está aberta aos “arrombamentos da

lógica igualitária”. Podemos, então, pensar em dois tipos de socialização e, para caracterizá-los, podemos usar os conceitos de dissenso e consenso como definidos por Jacques Rancière.

A noção de dissenso¹⁰ ocupa um lugar central na arquitetura do pensamento teórico de Rancière. A melhor maneira de começar a defini-lo é distinguindo-o do que ele não é: o desconhecimento ou o mal-entendido. A conceito de desconhecimento pressupõe que um dos interlocutores não sabe o que diz ou o que diz o outro por causa da simples ignorância ou de uma ilusão constitutiva. Seu pressuposto é a existência do seu avesso: o saber reservado. O mal-entendido, por sua vez, é produzido pela imprecisão das palavras e pressupõe que as pessoas se entendam mal porque as palavras trocadas são equívocas. A equivocidade não seria uma característica de toda linguagem, mas um mal a ser combatido através uma melhor definição dos termos e uma rarefação das palavras. Tanto o desconhecimento, quanto o mal-entendido demandam “medicinas da linguagem”, que consistem em ensinar o que se deve falar (RANCIÈRE, 1996, p. 11-12).

Rancière entende por dissenso um tipo de situação da palavra na qual um dos interlocutores entende e não entende o que diz o outro. O dissenso não é a confrontação de interesses ou de opiniões entre interlocutores que se reconhecem como tais. Nos casos mais extremos de dissenso, alguém, que poderia a princípio entender as palavras proferidos por um outro, não sequer o reconhece como um interlocutor legítimo – alguém que mereça ou possa ser ouvido (RANCIÈRE, 1996, p. 13). O dissenso não diz respeito apenas às palavras ou mesmo à presença ou ausência de um objeto comum entre os interlocutores, mas à tentativa de manifestar um outro mundo para alguém que desconhece ou nega a sua existência. Por isso, o dissenso pode ser entendido como a presença de dois mundos em um só, uma distância do sensível a si mesmo.

A manifestação política dá a ver aquilo que não tinha razão de ser visto, ela acolhe um mundo no seio de um outro, por exemplo, o mundo onde a fábrica é um lugar público no mundo onde ela é um lugar privado, o mundo onde os trabalhadores falam, e falam da comunidade, naquele onde eles gritam para exprimir a sua dor. [...] Ora, o que é próprio do dissenso político é que os parceiros não estão constituídos, tão-pouco o objeto da discussão e a própria cena onde ele ocorre. Aquele que faz ver que pertence a um mundo comum que o outro não vê não se pode valer da lógica implícita de nenhuma pragmática da comunicação. O operário que argumenta a favor do caráter público de um assunto “doméstico” de salário tem de manifestar o mundo no

¹⁰ Estou considerando, para as finalidades específicas deste artigo, os conceitos de “desentendimento” e “dissenso” como intercambiáveis. Essa discussão mereceria um debate mais extenso, que foge ao escopo do presente texto.

qual seu argumento é um argumento e manifestá-lo para aquele que não tem um enquadramento que permita vê-lo. A argumentação política é ao mesmo tempo a manifestação de um mundo onde ela é um argumento, um argumento sobre um objeto identificado, elaborado por um sujeito qualificado para tal e dirigido a um destinatário a quem se exige que veja o objeto e que ouça o argumento que “normalmente” ele não tem qualquer razão para ver e ouvir. Ela é a construção de um mundo paradoxal que junta dois mundos separados (RANCIÈRE, 2014a, p. 149).

O dissenso, portanto, é indissociável da ação política pensada como modos de subjetivação. O conceito de subjetivação remete à produção de uma instância e de uma capacidade de enunciação que não eram reconhecíveis numa determinada partilha do sensível. Este reconhecimento é indissociável da própria reconfiguração deste campo da experiência e da emergência destes novos sujeitos que antes permaneciam invisíveis. A subjetivação é sempre uma desidentificação porque, ao deslocar de um lugar naturalizado, abre um novo espaço de sujeito, um espaço de contagem dos daqueles que não eram contatos (RANCIÈRE, 1996, p. 47-48). O mais importante é entender que a subjetivação, como forma de emancipação, não equivale a fazer uma demanda para o outro, mas dar uma prova de igualdade também a si mesmo (RANCIÈRE, 2014a, p. 56). Gert Biesta (2012, pp. 819-820) propõe que consideremos a subjetivação como uma das funções da escolarização, discutindo como a educação impacta o processo de se tornar um sujeito.

Podemos, portanto, pensar em um primeiro tipo de socialização marcado pela abertura para o dissenso. Uma socialização pensada como uma inserção dos estudantes em uma partilha do sensível na qual a ordem policial foi afastada da sua lógica natural e carrega consigo as conquistas das ações políticas orientadas para a igualdade. Ao trazer consigo as experiências destas conquistas, amplia o espaço para novos processos de subjetivação dos estudantes sem tentar controlar as suas subjetividades. Um segundo tipo de socialização seria marcado pelo fechamento do consenso. O consenso não se caracteriza como uma discussão pacífica e o acordo razoável que se opõem ao conflito e a violência, mas como uma tentativa de anular o dissenso e reduzir a política à polícia.

A essência da polícia é ser uma partilha do sensível que se caracteriza pela ausência de vazio e de suplemento: a sociedade consiste aí em grupos voltados a modos de fazer específicos, em lugares onde estas ocupações se exercem, em modos de ser que correspondem a estas ocupações e a estes lugares. Nesta adequação das funções, dos lugares e das maneiras de ser não há lugar para qualquer vazio. Esta exclusão do que “não há” é o princípio policial que opera no âmago da prática estatal. A essência da política é a de perturbar esta disposição com um suplemento, a parte dos sem-parte identificada com o todo da comunidade. O litígio político é o que faz existir

a política ao separá-la da polícia que a faz constantemente desaparecer, quer negando-a pura e simplesmente quer identificando a lógica da política com a sua própria lógica. A política é antes de mais uma intervenção sobre o visível e o enunciável (RANCIÈRE, 2014a, pp. 146-147).

Existe uma partilha do sensível que se identifica com a ordem policial e se caracteriza, portanto, com uma ausência de vazio ou suplemento. Cada corpo está vinculado a uma ocupação, a um espaço e a uma maneira de ser – não há espaço para qualquer elemento fora desta configuração. O consenso está vinculado a este tipo de partilha do sensível e o que o caracteriza é a anulação da possibilidade de os corpos saírem dos papéis que lhes foram atribuídos e tornarem-se sujeitos.

Podemos agora, partindo da discussão sobre os tipos de partilhas do sensível proposta por Rancière, retomar o debate sobre a especificidade da socialização que acontece na escola em comparação com outros espaços. A escola é a única instituição pela qual todos os cidadãos devem passar durante boa parte da sua infância e sua adolescência e este fato garante uma possibilidade muito importante para a proposta de uma educação democrática: a pluralidade da sociedade se faz representar no espaço escolar. É um espaço único para se viver experiências positivas com a política e a democracia e inserir processos reflexivos sobre as experiências vividas em outros espaços (BIESTA, 2016, p. 117-118). A pluralidade encontrada nas escolas públicas abre a possibilidade para que vários mundos paradoxais possam coexistir dentro deste espaço, construindo um mundo comum marcado pelos arrombamentos da lógica igualitária que desviam a ordem policial da sua lógica natural. Mas o que isso quer dizer na prática?

As lutas democráticas conseguiram, através da sua ação política, ampliar a representatividade no currículo escolar: a obrigatoriedade do ensino da história e cultura Afro-Brasileira e Indígena (leis 10.639/2003 e 11.645/2008), a educação em direitos humanos (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação em Direitos Humanos), a discussão sobre gênero e sexualidade (tema transversal dos PCNs), etc. Essas conquistas constituem uma ampliação da esfera pública (com o debate de temas que eram considerados sem importância ou pertencendo exclusivamente à esfera privada) e afastam a socialização que acontece nas escolas da lógica policial. Não é casual que o discurso reacionário ataque justamente o trabalho com essas temáticas na escola (PENNA, 2018). O trabalho, nas escolas, com as temáticas das relações étnico-raciais e as questões de gênero e sexualidade traz novos campos de experiências e colocam no horizonte de expectativas a possibilidade da emancipação.

A socialização realizada no curso de inglês ou no clube não dá conta desta pluralidade da esfera pública, pois encontram-se apenas pessoas de uma mesma classe social. A socialização que acontece nas Igrejas muito menos, porque só convivem pessoas que aderem a uma mesma confissão religiosa. É uma socialização fechada pelo consenso, que procura anular o vazio ou o suplemento. Não se trata de impossibilitar a subjetivação, afinal de contas ninguém pode controlar totalmente a subjetividade dos jovens, mas a tentativa de reduzir ao máximo o espaço para a emancipação¹¹.

Considerações finais

A proposta da escolarização doméstica constitui uma forma de privatização de uma questão pública e sua defesa pelo Governo Bolsonaro tem se dado através de um ataque à escola e aos profissionais da educação. Esse ataque procura apagar a especificidade da socialização que acontece no espaço escolar e do caráter profissional da atuação docente nestes espaços. Ao tentar transformar a “educação domiciliar” uma alternativa à educação escolar, ignora-se a importância da escola como parte da rede de proteção das crianças e dos adolescentes. A educação democrática precisa ser percebida como uma questão eminentemente pública e que demanda a participação ativa e direta da população na luta pela sua melhoria. A escola, especialmente a pública, é um espaço de socialização aberta pelo dissenso. Ninguém pode obrigar os estudantes a se emanciparem, mas uma socialização aberta para o dissenso amplia o espaço para a subjetivação dos estudantes. O dissenso é a presença paradoxal de dois (ou mais) mundos em apenas um. O desafio para a socialização escolar é construir um mundo comum onde estes diferentes mundos possam entrar em diálogo, onde possamos aprender com a diferença. Essa é a especificidade da socialização que acontece no espaço escolar.

Referências

- BARBOSA, L. M. R. “*Homeschooling* no Brasil: ampliação do direito à educação ou via de privatização?”. **Educ. Soc.** Campinas, v. 37, n. 134, p. 153-168, jan.-mar., 2016.
- BIESTA, Gert. “A boa educação na era da mensuração”. **Cadernos de Pesquisa**, v. 42, n. 147, p. 808-825, set./dez., 2012.

¹¹ Uma perspectiva similar sobre a especificidade da socialização escolar é defendida por Cury (2006, p. 270), mas usando outro referencial teórico.

- _____. **Para além da aprendizagem: educação democrática para um futuro humano.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.
- _____. **The beautiful risk of education.** New York: Routledge, 2016.
- BREWER, T. J. & LUBIENSKI, C. "Homeschooling in the United States: Examining the Rationales for Individualizing Education". **Pro-Posições**. v. 28, n. 2 (83), p. 21-38, maio/ago. 2017.
- CURY, C. R. J. "Educação escolar e educação no lar: espaços de uma polêmica". In: **Educ. Soc.** Campinas, vol. 27, n. 96 – Especial, p. 667-688, out. 2006.
- LUBIENSKI, Chris. "Whither the Common Good? A Critique of Home Schooling". **Peabody Journal of Education**, v. 75 n. 1-2, p. 207-232, 2000.
- _____. "A Critical View of Home Education". **Evaluation and Research in Education**. v. 17, n. 2-3, p. 167-178, 2003.
- MONTEIRO, A. M. **Professores de História: entre saberes e práticas.** Rio de Janeiro: Mauad, 2007.
- PENNA, F. A. "O discurso reacionário de defesa de uma 'escola sem partido'". In: GALLEGU, E. S. (org.). **O ódio como política: a reinvenção da direita no Brasil.** São Paulo: Boitempo, 2018.
- RANCIÈRE, Jacques. **O desentendimento – política e filosofia.** São Paulo: Ed. 34, 1996.
- _____. **A partilha do sensível: estética e política.** São Paulo: EXO experimental org., Ed. 34, 2005.
- _____. **Nas margens do político.** Lisboa: KKYM, 2004a.
- _____. **O ódio à democracia.** São Paulo: Boitempo, 2014b.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.
- VASCONCELOS, M. C. C. "Educação na casa: perspectivas de desescolarização ou liberdade de escolha?". **Pro-Posições**. v. 28, n. 2 (83), p. 122-140, maio/ago. 2017.
- WEST, R. L. "The Harms of Homeschooling". **Philosophy & Public Policy Quarterly**. v. 29, n. 3-4, p. 7-12, summer/fall 2009.

Recebido em: 03/2019

Aceito em: 07/2019