

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E
ECONÔMICAS
FACULDADE DE DIREITO

**O *HOMESCHOOLING* NO BRASIL SOB A PERSPECTIVA DO MELHOR
INTERESSE DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE**

VIVIANE LIGEIRO MACEDO SOARES

RIO DE JANEIRO

2022

VIVIANE LIGEIRO MACEDO SOARES

**O *HOMESCHOOLING* NO BRASIL SOB A PERSPECTIVA DO MELHOR
INTERESSE DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE**

Monografia de final de curso, elaborada no âmbito da graduação em Direito da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como pré-requisito para obtenção do grau de bacharel em Direito, sob a orientação do **Professor Dr. Lorenzo Martins Pompílio Da Hora** e coorientação da **Professora M^a. Sabrina Jiukoski da Silva**.

RIO DE JANEIRO

2022

VIVIANE LIGEIRO MACEDO SOARES

**O HOMESCHOOLING NO BRASIL SOB A PERSPECTIVA DO MELHOR
INTERESSE DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE**

Monografia de final de curso, elaborada no âmbito da graduação em Direito da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como pré-requisito para obtenção do grau de bacharel em Direito, sob a orientação do **Professor Dr. Lorenzo Martins Pompílio Da Hora** e coorientação da **Professora M^a. Sabrina Jiukoski da Silva**.

Data da Aprovação: __/__/__

Banca Examinadora:

Orientador:

Coorientadora:

Membros da banca:

RIO DE JANEIRO

2022

CIP - Catalogação na Publicação

S676h Soares, Viviane Ligeiro Macedo
O homeschooling no Brasil sob a perspectiva do
melhor interesse da criança e do adolescente /
Viviane Ligeiro Macedo Soares. -- Rio de Janeiro,
2022.
76 f.

Orientador: Lorenzo Martins Pompílio Da Hora .
Coorientadora: Sabrina Jiukoski da Silva.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) -
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade
Nacional de Direito, Bacharel em Direito, 2022.

1. Homeschooling . 2. melhor interesse da criança
e do adolescente. 3. Direito à educação. 4. Direito
da Criança e do Adolescente . I. Martins Pompílio Da
Hora , Lorenzo, orient. II. Jiukoski da Silva,
Sabrina, coorient. III. Título.

AGRADECIMENTOS

A professora Sabrina Jiukoski, pela sua atenção, solicitude e paciência.

Ao professor Lorenzo Martins Pompílio Da Hora, pela sua gentileza e disponibilidade.

Aos meus pais e minha irmã, que me deram suporte nestes cinco anos da graduação e me tranquilizaram nos tempos mais difíceis.

**“Ninguém nasce feito, é experimentando-nos
no mundo que nós nos fazemos”
(Paulo Freire, 1990)**

RESUMO

O *homeschooling* é uma modalidade de ensino alternativa à escolarização que permite que os pais se responsabilizem integralmente pela educação dos filhos em casa, sem que haja necessidade de enviá-los à escola. No Brasil, estima-se que cerca de 35 mil famílias praticam esta modalidade hoje. Tendo isso em vista, a presente monografia tem como objetivo verificar se o *homeschooling* se coaduna com o melhor interesse da criança e do adolescente. Para tanto, adotou-se o método de abordagem dedutivo e a utilização de pesquisa bibliográfica e documental. Para o desenvolvimento da pesquisa, analisou-se o direito à educação e o sistema de proteção da infância e da juventude no ordenamento jurídico brasileiro, bem como observou-se casos de famílias brasileiras que educam os filhos em casa e os interesses concorrentes na pauta do *homeschooling*. Com isso, a partir da análise dos interesses dos pais pelo controle integral sobre o ensino dos filhos, e da compreensão dos interesses e necessidades próprias das crianças e adolescentes na educação, concluiu-se que o *homeschooling* não atende ao melhor interesse da criança e do adolescente, por não representar a tutela mais efetiva ao direito à educação do menor e representar riscos ao seu pleno desenvolvimento individual e pedagógico.

Palavras-chave: *homeschooling*; melhor interesse da criança e do adolescente; direito à educação; Direito da Criança e do Adolescente

ABSTRACT

Homeschooling is an alternative teaching method that allows parents to take full responsibility over their children's education at home, without the need to send them to school. In Brazil, it is estimated that around 35 thousand families homeschool their children. With that in mind, this present work aims to verify whether homeschooling is in line with the best interest of the child. For that, the deductive method was adopted alongside the use of bibliographical and documental research. The development of the research aims to analyze children's right to education and the child and youth protection system in the Brazilian legal system, as well as cases of brazilian families that educate their children at home and the competing interests in homeschooling. Thus, by analyzing the parents' interests in having full control over their children's education and understanding the kids' own interests and needs in education, it was concluded that homeschooling does not meet the best interest of the child, for not being the most effective for protecting the minor's right to education and for representing risks to children's full individual and pedagogical development.

Keywords: homeschooling; best interest of the child; right to education; Children's Rights

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 ASPECTOS INTRODUTÓRIOS SOBRE O HOMESCHOOLING	12
1.1 Conceito, características, sistemática, métodos e objetivos do <i>homeschooling</i>	12
1.2 Origem e evolução do <i>homeschooling</i>	14
1.3 O <i>homeschooling</i> nos Tratados Internacionais	17
1.4 O <i>homeschooling</i> no Brasil e casos de famílias <i>homeschoolers</i> brasileiras	18
1.4.1 O caso da família Coelho	19
1.4.2 O caso da família Nunes	22
1.4.3 O caso da família Silva	24
1.4.4 O caso da família recorrente do RE 888.815/RS	26
1.5 Principais críticas ao modelo do <i>homeschooling</i>	28
2 O DIREITO À EDUCAÇÃO E A PROTEÇÃO DA INFÂNCIA E DA JUVENTUDE NO ORDENAMENTO JURÍDICO BRASILEIRO	30
2.1 A história do direito à educação e do ensino domiciliar no Brasil	30
2.2 O direito à educação no ordenamento jurídico brasileiro	35
2.3 A Doutrina da Proteção Integral	40
2.3.1 O Princípio da Prioridade Absoluta	43
2.3.2 O Princípio do Melhor Interesse da Criança e do Adolescente	45
3 O HOMESCHOOLING SOB A PERSPECTIVA DO MELHOR INTERESSE DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE	49
3.1 O interesse das famílias pelo <i>homeschooling</i> e sua fundamentação para o direito de educar os filhos em casa	49
3.1.1 O problema com a autoridade parental na escolha pelo <i>homeschooling</i>	52
3.2 O interesse do Estado na educação	54
3.3 A criança e o adolescente como titulares do direito à educação	57
3.4 O <i>homeschooling</i> vis a vis a escola na contemplação dos interesses da criança e do adolescente na educação	58
3.5 Os riscos do <i>homeschooling</i>	65
CONCLUSÃO	67
REFERÊNCIAS	70

INTRODUÇÃO

A presente monografia dedica-se ao tema do *homeschooling*, modalidade de ensino alternativa à escolarização que permite que os pais se responsabilizem integralmente pela educação de seus filhos em casa, sem que haja necessidade de enviá-los a escola. Prática esta que vem crescendo no Brasil, principalmente depois da pandemia da COVID-19, contando atualmente com cerca de 35 mil famílias brasileiras que educam os filhos em casa.

Diante da relevância e da atualidade do tema, assim, esta pesquisa tem como objetivo verificar se o *homeschooling* atende ao melhor interesse da criança e do adolescente.

Isso porque o princípio do melhor interesse da criança e do adolescente, o qual compõe a Doutrina da Proteção Integral adotada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, é sobretudo um conjunto de princípios e normas que regem o paradigma de proteção da infância e da juventude na ordem jurídica nacional. Sendo assim, o princípio do melhor interesse é norteador das decisões referentes à criança e ao adolescente para assegurar que os interesses e necessidades destes sejam observados em todas as circunstâncias fáticas e jurídicas.

Como corolário lógico, para o desenvolvimento desta pesquisa serão apresentados três capítulos, os quais também correspondem aos objetivos específicos de pesquisa.

No primeiro capítulo serão apresentadas as características do *homeschooling*, como seu conceito, origem, funcionalidade e as principais críticas a seu respeito. Em seguida, compreende-se a situação jurídica atual do *homeschooling* no ordenamento jurídico brasileiro, através da apresentação de casos reais de famílias brasileiras que tiraram seus filhos da escola para educá-los em casa, assim como os processos judiciais que se procederam.

No segundo capítulo, por sua vez, compreender-se-á o direito à educação e o direito da criança e do adolescente na ordem jurídica brasileira. Primeiro, será retomada a história do direito à educação e do ensino em casa no Brasil. Em seguida, compreende-se a Doutrina da Proteção Integral e os princípios da prioridade absoluta e do melhor interesse da criança e do adolescente, que regem o paradigma de proteção da infância e da juventude.

No terceiro capítulo verificar-se-á os interesses concorrentes na pauta do *homeschooling*, ou seja, os interesses da família pelo direito de educar seus filhos em casa e o interesse do Estado em recensear os educandos na rede regular de ensino. Em seguida, passa-se a ponderar acerca do controle e autoridade parental sobre a educação dos filhos e identificar quais são os próprios interesses e necessidades das crianças e adolescentes na educação, para que, então, seja possível verificar se o *homeschooling* atende, ou não, a esses interesses fundamentais do educando, sobretudo relacionando com a escola e como essa supre os mesmos. Por último, pontua-se quais são os possíveis riscos do *homeschooling*.

Considerando a proposta do presente estudo, finalmente, adota-se o método de abordagem dedutivo, por meio da formulação de argumentos gerais que viabilizarão a elaboração de argumentos particulares. Além disso, quanto aos procedimentos técnicos, a pesquisa é essencialmente bibliográfica e documental, utilizando-se de textos doutrinários, jurisprudência, artigos científicos, dissertações, teses, dados estatísticos, *websites* especializados e consulta a autos processuais de casos concretos.

1 ASPECTOS INTRODUTÓRIOS SOBRE O *HOMESCHOOLING*

1.1 Conceito, características, sistemática, métodos e objetivos do *homeschooling*

O *homeschooling* é uma modalidade de ensino alternativa à escolarização, na qual os pais ou responsáveis optam por assumir a responsabilidade integral pela educação de seus filhos ou pupilos. De modo que, todos os conteúdos – que seriam lecionados por professores ou educadores na escola – passam a ser ensinados pela própria família em casa, sem a exigência da frequência à escola da criança ou do adolescente (ANDRADE, 2014).

Sendo assim, esta é uma modalidade que confere maior autonomia familiar, mas, ao mesmo tempo, também exige muito mais trabalho, atenção e dedicação dos pais. Já que, ao optarem pelo *homeschooling*, os responsáveis deverão planejar e elaborar as aulas que serão ministradas aos seus filhos, escolher e preparar os materiais que serão utilizados e organizar a carga horária de estudo. Desenvolvendo, assim, um currículo didático acadêmico eficaz e envolvente para a criança e o adolescente, adaptado ao modelo doméstico familiar. Mas que deve incluir os conteúdos programáticos obrigatórios a todo estudante na série ou ano escolar no qual o seu filho se encaixa conforme sua idade (RUFINO; TOSO; FACHIN, 2019).

O currículo didático deve ser organizado e equilibrado conforme o cotidiano de horários e tarefas da família, para que a educação do aluno em *homeschooling* não fique negligenciada, por conta, por exemplo, do tempo e carga de trabalho dos pais. Desta forma, resta-se claro que assumir a tarefa de ser um pai *homeschooler* pode ser algo que se assemelha a um trabalho em tempo integral (RUFINO; TOSO; FACHIN, 2019).

O país com o maior número de crianças em *homeschooling* é os Estados Unidos da América, que conta hoje com mais de três milhões de crianças sendo educadas em casa, segundo pesquisa da *National Home Education Research Institute* (RAY, 2022). No resto do mundo, desde os anos 70, países europeus como Reino Unido, França, Itália, Portugal, Irlanda e Bélgica passaram a permitir, regulamentar, ou, pelo menos, não interditar o *homeschooling*, como destaca o Ministro Luís Roberto Barroso no seu voto no RE 888.815/RS em 2018:

No Reino Unido são cerca de cem mil educandos; no Canadá, noventa e cinco mil crianças e adolescentes; na Austrália, cinquenta e cinco mil famílias adotam o ensino

doméstico; na Nova Zelândia, seis mil; na França e Taiwan cerca de quinhentas famílias adotam essa prática; nos Estados Unidos, segundo o Departamento de Educação, com dados de 2012, contabilizam-se cerca de um milhão e oitocentos mil crianças e adolescentes que recebem ensino domiciliar, nos cinquenta Estados da Federação (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 38).

Segundo Aislin Davis (2011), existem diversos métodos de ensino que tipicamente são adotados por famílias *homeschoolers* (famílias que praticam o *homeschooling*), incluindo a metodologia Montessori¹ e a Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner². Já em relação aos materiais didáticos utilizados, Kurt J. Bauman traz que, em 2001, 78% dos pais *homeschoolers* estadunidenses utilizavam livros de bibliotecas públicas como base para a educação de seus filhos; 68% utilizavam materiais pedagógicos encontrados em livrarias; 37% utilizavam currículos de instituições religiosas; 23% utilizavam materiais da escola pública local e 75% utilizavam conteúdos produzidos para ensino à distância disponíveis online (BAUMAN, 2001 apud. DAVIS, p. 32, 2011).

As razões que levam alguns pais a preferirem educar os filhos em casa, geralmente, giram em torno de insatisfações com o sistema escolar tradicional; interesse em conduzir a educação dos filhos de forma mais personalizada e condizente com os valores morais e religiosos da família e proteger os menores do ambiente escolar, que, por vezes, consideram violentos, conforme enumera o Ministro Barroso no RE 888.815/RS (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 37).

Contudo, segundo Courtenay Moran (2011), acima de todas estas razões, pelo menos nos EUA, a opção pelo *homeschooling* é mais comumente associada a razões morais, religiosas e ideológicas de pais que não concordam com os valores ensinados nas escolas, e que desejam controlar melhor as ideias transmitidas aos filhos, e alinhar a sua educação com os valores compartilhados pela família. Isso se deve principalmente ao fato que o *homeschooling* surgiu da insatisfação de famílias fundamentalistas religiosas com a educação pública americana nas

¹ A metodologia Montessori foi criada pela médica italiana Maria Montessori (1870-1952), e neste método a educação da criança é planejada desde o conteúdo didático até os móveis do ambiente de estudo para incentivar e trabalhar a independência e autodisciplina do educando.

² A Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner sustenta que existem oito tipos de inteligência – musical; corporal-cinestésica; lógico-matemática; linguística; espacial; interpessoal; intrapessoal e naturalística – e que, em sua maioria, os indivíduos dominam algumas dessas inteligência, mas possuem dificuldade nas outras. Esta teoria é usada em muitas metodologias pedagógicas, incluindo o *homeschooling*, para personalizar o ensino e aprendizado das crianças e adolescentes para estimular as inteligências dominantes do educando e fortalecer as inteligências em que possui maior dificuldade.

décadas de 1960 e 1970, como será visto a seguir. Por esta razão, grupos religiosos “compõem a maioria dos que fazem a opção pelo ensino em casa” (BARBOSA, 2013, p. 113).

Por último, ainda é possível aferir que o *homeschooling* busca salvaguarda no liberalismo e na intervenção mínima do Estado na educação. Sobretudo baseando-se no princípio da soberania educacional da família, cujo entende que o papel do Estado deveria ser apenas subsidiário ao poder de decisão da família sobre a educação dos filhos, como pode se verificar nas palavras de Alexandre Magno Fernandes (2017, p. 61):

[...] é uma modalidade de ensino que não obedece a uma lógica única, massificada para todas as famílias, por basear-se no princípio da soberania educacional da família, ou seja, seu fundamento é a liberdade de cada família determinar como será realizada a educação de seus filhos.

Destaca-se, por fim, que aqueles que são favoráveis ao *homeschooling* não negam a legitimidade da escola para prestar ensino e nem sequer a exclusão da participação do Estado na educação nacional, mas entende-se que o papel do Estado deveria ser subsidiário ao da família, desempenhando tão somente um poder de supervisão, avaliação e certificação do aprendizado (ALEXANDRE, 2016, p. 15-16).

1.2 Origem e evolução do *homeschooling*

No tocante ao seu advento histórico, a modalidade de ensino doméstico familiar se demonstra tão antiga quanto a própria escola, uma vez que é considerada como modelo alternativo à escolarização.

Anne Chapman e Thomas O’Donoghue, remontam sua origem à Europa do século XVII, época em que a formação acadêmica só era acessível para poucas famílias mais abastadas, que tinham condições de mandar seus filhos para longe de casa para estudar e renunciar aos ganhos do seu trabalho no campo. De forma que, a educação no ambiente doméstico familiar era a única alternativa que a maioria dos pais operários ou camponeses dispunham para transmitir qualquer tipo de conhecimento aos seus filhos (CHAPMAN; O’DONOGHUE, 2000).

Este cenário só veio a mudar na Europa no século seguinte, quando mais escolas foram criadas pela iniciativa privada, principalmente da Igreja, o que gerou maior acessibilidade ao

ensino. Mas, foi somente a partir do século XIX que se iniciou um processo de criação de um sistema nacional de educação de fato na Europa (CHAPMAN; O'DONOGHUE, 2000).

Na América do Norte, a educação conduzida pelos pais também começou como a norma, sendo a única forma de ensino disponível na era colonial. Foi somente com o rápido crescimento do país, diante do desenvolvimento das fábricas, que os Estados começaram a aprovar legislações para criar um sistema de educação pública gratuita financiada por impostos para as crianças e adolescentes (CHAPMAN; O'DONOGHUE, 2000). A partir disso, o sistema público de ensino se expandiu de tal forma que no século XX a educação em casa já havia se tornado rara nos Estados Unidos (GAITHER, 2017).

Todavia, o ensino em casa ressurgiu entre as décadas de 1960 e 1970 nos Estados Unidos, após muita insatisfação com a educação pública americana, sobretudo por parte de famílias cristãs protestantes conservadoras, por acreditarem que a escola ensinava um currículo reprovável à sua religião fundamentalista. Assim, nasce o *homeschooling* moderno nos moldes que temos hoje, como uma resposta ao sistema escolar. Também, junto a essas famílias, grupos descontentes com a qualidade do ensino das escolas começaram a considerar o ensino em casa. Ou seja, como um caminho para fornecer uma educação melhor a seus filhos.

Dentre estes últimos, destaca-se em especial o educador John Holt, que foi muito importante para a história do *homeschooling*, por ter criado a primeira rede de ensino domiciliar em 1977 e escrito os primeiros livros sobre as vantagens da modalidade do ensino descolarizada. Além de ter concebido a modalidade do *unschooling*, que é ainda mais radical que o *homeschooling*, pois acredita-se que as crianças, inseridas em um ambiente de aprendizagem rico e estimulante em casa, podem aprender tudo que for preciso quando estiverem preparadas para aprender, sem a necessidade da imposição da escola, a qual determina inquestionavelmente o tempo, a forma e o conteúdo do aprendizado (HOLT, 1964). No entanto, salienta-se que a filosofia educacional do *homeschooling* não se confunde com a corrente do *unschooling* de John Holt.

A partir de 1970, o *homeschooling* foi se popularizando e as famílias interessadas passaram a buscar canais legais e políticos no intento de legalizar a modalidade nos EUA. Tanto que, de acordo com a *Home School Legal Defense Association*, o número de crianças sendo

educadas no modelo do *homeschooling* nos EUA foi de 15 mil no início dos anos 80 para 750 mil a 1 milhão em 1994 (CHAPMAN; O'DONOGHUE, 2000).

Em seguida, em 1972, aconteceu um grande contencioso, que foi considerado como um *leading case* sobre o *homeschooling*, que foi o litígio *Wisconsin versus Yoder*, no qual três pais do grupo religioso *amish* foram processados sob uma lei do estado de Wisconsin – (que exigia a frequência escolar de todas as crianças até os 16 anos) – após se recusarem a enviar os filhos ao ensino médio por razões de forte conflito com o modo de vida exigido pela religião *amish* (CHAPMAN; O'DONOGHUE, 2000). O caso foi resolvido pela Suprema Corte americana, que considerou, com base na Primeira Emenda da Constituição dos Estados Unidos, – (que garante a liberdade religiosa e impede que o governo regule o desenvolvimento de uma religião) –, que o direito ao livre exercício religioso dos *amish* superava o interesse do Estado em obrigar a frequência escolar além da oitava série. A partir deste caso, criou-se um precedente, que iniciou um movimento de regulamentação do tema em vários estados do país, e o *homeschooling* começou a se tornar uma opção educacional viável no sistema norte-americano, ao passo que hoje a prática é permitida nos 50 estados americanos (CHAPMAN; O'DONOGHUE, 2000).

Em outros países ao redor do mundo, de forma geral, desde os idos de 1970, passou-se a regulamentar ou, pelo menos, não impedir o *homeschooling*. André de Holanda Padilha Vieira (2012, p. 12) trouxe a estimativa em 2012 que 63 países permitiam o *homeschooling*, mas muitos com legislação vaga sobre a prática. Ou seja, houve um renascimento da educação em casa após cerca de um século de inatividade (GAITHER, 2017).

Todavia, esta prática voltou mais presente nas camadas da elite social, que dispõem de pais com tempo para ensinar os filhos e com recursos para custear todos os recursos necessários para o ensino domiciliar. O que se diferencia de como o ensino em casa começou no século XVII, como a única alternativa das famílias que trabalhavam no campo de transmitirem qualquer tipo de conhecimento aos seus filhos.

Ainda assim, é importante apontar os grandes países que proíbem o *homeschooling*, que são, por exemplo, a Suécia, a Grécia, a Alemanha e a Espanha, conforme aponta o Ministro

Luís Roberto Barroso no seu voto no RE 888.815/RS (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 16).

1.3 O *homeschooling* nos Tratados Internacionais

O direito de escolha dos pais sobre como será ministrada a educação dos filhos encontra amparo em tratados internacionais, inclusive ratificados e/ou internalizados pelo Brasil, o que é frequentemente invocado pela corrente favorável ao *homeschooling* para reclamar o seu direito de educar os filhos em casa. Destacadamente, na Declaração Universal de Direitos Humanos; na Declaração Universal dos Direitos da Criança; Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança; na Convenção Americana de Direitos Humanos ou Pacto de São José da Costa Rica e no Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), em seu §3º do artigo XXVI, prioriza a escolha dos pais sobre o gênero de educação que será ministrada aos seus filhos, e nada menciona sobre escolarização compulsória. No entanto, destaca-se que a DUDH assegurou este direito de prioridade de escolha aos pais como uma forma de proteger as crianças da doutrinação nazista nas escolas, dado que foi adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1948, logo após o fim da Segunda Guerra Mundial (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948).

A Declaração Universal dos Direitos da Criança, (ratificada pelo Brasil em 1990), em seu Princípio 7º, também fundamenta que, “os melhores interesses da criança serão a diretriz a nortear os responsáveis pela sua educação e orientação; esta responsabilidade cabe, em primeiro lugar, aos pais” (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1959).

No mesmo sentido, o item 1 do artigo 18 da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, (internalizada na legislação interna pelo Decreto nº 99.710/1990), declara que para a garantia do melhor interesse da criança, a responsabilidade pela sua educação e seu desenvolvimento será primordialmente dos pais ou, quando for o caso, dos tutores legais (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1989).

O §4º do artigo 12 da Convenção Americana de Direitos Humanos ou Pacto de São José da Costa Rica, (internalizada na legislação interna pelo Decreto nº 678/1992), assenta que os pais e os tutores têm direito de escolher uma educação religiosa e moral específica para seus filhos ou pupilos, que esteja de acordo com suas próprias convicções (ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS, 1969).

Igualmente, o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, (internalizado na legislação interna pelo Decreto nº 591), no seu Artigo 13.3, requer que os Estados Parte respeitem a liberdade dos pais de assegurarem a educação religiosa e moral de seus filhos em conformidade com as suas próprias convicções, como também resguarda a liberdade da família para escolherem estabelecimentos de ensino diferentes daqueles criados pelas autoridades públicas (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1966).

1.4 O *homeschooling* no Brasil e casos de famílias *homeschoolers* brasileiras

No Brasil, o *homeschooling* – chamado também de “educação domiciliar”, “educação doméstica”, “ensino domiciliar”, “ensino doméstico” ou “ensino em casa” – não é vedado expressamente pela Constituição Federal, mas também não possui previsão na legislação nacional. Em verdade, conforme o art. 208, §3º, da Constituição Federal, compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar pela sua frequência à escola junto com os pais, aos quais compete matricular os filhos em instituição de ensino formal e assegurar sua frequência escolar, conforme o art. 55 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA – Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990) e do art. 6º da Lei de Bases e Diretrizes da Educação (LDB – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996).

Não obstante, a educação domiciliar é praticada no Brasil desde o início da década de 1990, e conta até mesmo com uma associação nacional, a ANED (Associação Nacional de Educação Domiciliar), a qual contabiliza que cerca de 35 mil famílias praticam a modalidade no Brasil atualmente, e que a educação domiciliar cresce a uma taxa de aproximada 55% ao ano no país (ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DOMICILIAR, 2021).

Em mais, segundo a associação, depois da pandemia da COVID-19 o número de “famílias educadoras” cresceu exponencialmente, visto que, antes de 2020, haviam cerca de 17 mil

famílias *homeschoolers*, e, em 2021, este número já havia chegado a 30 mil (ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DOMICILIAR, 2021). Ainda assim, a ANED alerta que este número pode ser ainda maior, considerando que muitas famílias temem serem denúncias para o Conselho Tutelar ou Ministério Público (ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DOMICILIAR, 2021).

André de Holanda Padilha Vieira (2012, p. 75) em 2012 entrevistou 62 famílias brasileiras que educavam os filhos em casa. Entre estas, Vieira (2012) percebeu que as famílias eram, em sua maioria, cristãs, de classe média ou classe média alta e estavam domiciliadas em grandes estados. Na dinâmica das famílias, Vieira (2012) notou que, normalmente, os pais possuíam altos níveis de escolaridade, e se dividiam para que um trabalhasse fora enquanto o outro ficasse em casa conduzindo o ensino domiciliar, que, geralmente, era a mãe. Também foi observado por Vieira (2012) que a maioria das famílias entrevistadas baseavam fortemente seu direito de optar pela modalidade domiciliar na autoridade parental e nos tratados internacionais de direito. Por fim, Vieira (2012, p. 27) afirma que destas 62 famílias “pelo menos dez já foram acusadas, desde meados de 1990, por abandono intelectual e dezenas de casas foram visitadas por Conselheiros Tutelares, além de haver centenas de pais que aguardam a regularização da prática no país”.

Compreendido este quadro geral do *homeschooling* no Brasil, parte-se agora para uma análise mais de perto de 4 famílias *homeschoolers* que ganharam notoriedade no país. São elas: a família Coelho de Anápolis em Goiás; a família Nunes de Timóteo em Minas Gerais; a família Silva de Maringá no Paraná e a família recorrente do Recurso Extraordinário RE 888. 815/RS de Canela no Rio Grande do Sul.

1.4.1 O caso da família Coelho

De imediato, destaca-se que o caso da família Coelho de Anápolis-GO se tornou um caso referência, pois levou o tema do *homeschooling* pela primeira vez ao Poder Judiciário, “recebendo parecer da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, manifestação do Ministério Público Federal e julgamento do Superior Tribunal de Justiça” (BARBOSA, 2013, p. 31).

Em 1999, o casal decidiu educar os filhos em casa, após, o pai, procurador da República de Goiás, e a mãe, bacharel em Administração, se preocuparem com a “doutrinação” dos filhos na escola, como explica Barbosa (2013, p. 32):

De acordo com esse pai, a estrutura escolar é propícia para doutrinar as crianças, como almeja o Estado, o qual não transfere a tarefa de educação para a família por temer a “desformatação” desse modelo, o que possivelmente resultaria na formação de pessoas críticas e questionadoras.

A família vivenciou a experiência de educar os filhos em casa por 10 anos, e, em entrevista, justificaram a escolha por razões absolutamente laicas. Os pais mantiveram os filhos matriculados em uma escola, que consideravam como uma “escola parceira”, mas não enviavam as crianças para assistir as aulas, somente comparecendo em dias de prova (BARBOSA, 2013, p. 32-33). A própria escola estava ciente da decisão dos pais, e oferecia suporte pedagógico, com materiais didáticos e orientações de professores, quando os pais solicitavam (BARBOSA, 2013, p. 32).

Entretanto, após estes dez anos, como relata Barbosa (2013, p. 32):

De acordo com o pai, quando o filho mais velho estava prestes a completar o primeiro ciclo do Ensino Fundamental, a escola solicitou que a família informasse o caso à Secretaria da Educação do Estado de Goiás. Esta, quando instada a elaborar parecer sobre o caso, não abonou o número de faltas das crianças envolvidas, sob a alegação de que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 (LDB) exige que o Ensino Fundamental seja presencial.

Em maio de 2000, a família decidiu entrar com o requerimento de validação do ensino ministrado no lar, junto ao Conselho Estadual de Educação de Goiás.

No requerimento de validação do ensino ministrado no lar ao Conselho Estadual de Educação de Goiás, a família buscou o reconhecimento estatal do *homeschooling* e o direito dos pais de educar os filhos em casa, sem a obrigatoriedade da frequência à escola (BARBOSA, 2013, p. 32). Para isso, usaram da própria experiência, que avaliaram como muito positiva. Todavia, o Conselho Nacional de Educação emitiu parecer (CNE/CEB nº 34/2000) negando tal validação, partindo em defesa do sistema escolar brasileiro.

No parecer, Ulysses de Oliveira Panisset afirma que entende o anseio dos pais autores, mas não encontra na LDB nem na Constituição Federal “abertura para que se permita a uma família não cumprir a exigência da matrícula obrigatória na escola de ensino fundamental” (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2000, p. 7). Portanto, Panisset concluiu que:

À vista dos dispositivos legais enunciados neste parecer, não vejo como o procedimento possa ser autorizado. Sua adoção dependeria de manifestação do legislador, que viesse a abrir a possibilidade, segundo normas reguladoras específicas. Por enquanto, na etapa a que se refere o pleito, a matrícula escolar é obrigatória, o ensino é presencial e o convívio com outros alunos de idade semelhante é considerado componente indispensável a todo processo educacional (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2000, p. 7-8).

O casal então impetrou Mandado de Segurança (nº 7.407-DF), acreditando que a deliberação do CNE feriu seu direito líquido e certo de educar os filhos em casa e atestando, conseqüentemente, a inconstitucionalidade do Parecer nº 34/2000 (BARBOSA, 2013, p. 36). A tese da família, fulcrada no artigo XXVI da Declaração Universal dos Direitos Humanos, defendeu que “o dever do Estado, no campo educacional, é supletivo e subsidiário ao dever da família” e, portanto, pertence aos pais o direito “de escolher, livre e prioritariamente, o tipo de educação que deseja dar a seus filhos”, “tratando-se de um direito-dever fundamental” (BARBOSA, 2013, p. 38).

Em 2001, a segurança foi concedida à família com base no parecer do Ministério Público Federal, que concordou com a fundamentação com base na DUDH e considerou que “o sistema consagrado na CF/88, na seção que trata da Educação (Capítulo III, Seção I, Título VIII) vincula o Estado e não os pais às normas ali descritas” (BARBOSA, 2013, p. 41).

No parecer do Ministério Público Federal, avaliou-se que:

[...] nas situações em que a estrutura familiar torne dispensável a educação formal, as normas constitucionais também passam a ser dispensáveis, ficando os pais inteiramente livres da obrigação de enviarem os filhos à escola. “Quando isso acontece, os pais, longe de estarem desobedecendo à lei, abrem mão de uma garantia. Neste caso, eles estão suprindo deficiência do Estado” (SUPERIOR TRIBUNAL DE JUSTIÇA, 2002, p. 12-13).

Ainda assim, houve recurso e o caso chegou ao Superior Tribunal de Justiça. O Ministro Relator Francisco Peçanha Martins discordou do Subprocurador-Geral da República, considerando que não houve violação do direito líquido e certo dos pais, porque não existe previsão para o direito de se educar os filhos em casa na legislação brasileira, “não se podendo pretender o preenchimento de tal lacuna pelo Judiciário, mormente através de mandado de segurança, numa clara invasão da esfera de competência do Poder Legislativo”, explicou o Ministro (SUPERIOR TRIBUNAL DE JUSTIÇA, 2002, p. 5). Sendo assim, o relator denegou a segurança a família, reafirmando, ainda, a obrigação dos pais de matricular os filhos na escola e assegurar sua frequência, sob o risco de incorrerem no delito de “abandono intelectual”,

tipificado no art. 246 do Código Penal, que compreende “deixar, sem justa causa, de prover à instrução primária de filho em idade escolar” (BRASIL, 1940).

A Ministra Laurita Vaz concordou com o relator no sentido da inexistência do direito líquido e certo do casal de educar os filhos em casa., sendo “indubitável a exigência da Lei quanto à frequência escolar como fator organizacional do sistema de educação”. (BARBOSA, 2013, p. 44). Por outro lado, os Ministros Domingos Franciulli Netto e Paulo Medina votaram pela concessão da Segurança ao casal Vilhena Coelho, porque, para eles, as famílias que demonstrassem condições para cumprir com os conteúdos da Base Nacional Comum Curricular e empenho para assegurar os objetivos básicos da educação (art. 205, CFRB/88) no ensino domiciliar, não poderiam ser impedidas de assumir a educação dos filhos (BARBOSA, 2013, p. 44).

O Ministro Franciulli Netto ainda adicionou que, “tampouco há elementos para qualificar a conduta dos impetrantes como delito de abandono intelectual, [...], visto que os pais não deixaram de prover a educação necessária” (BARBOSA, 2013, p. 47). No entanto, o Ministro ressaltou que não concorda que o direito de educar os filhos em casa seja estendido indiscriminadamente para todos os pais, mas sim “se estenderia aos demais pais que possuíssem condições semelhantes ou superiores a esses pais”, referindo-se aos impetrantes. Em conclusão, reclamou que “o sistema jurídico pátrio não veda o ensino em casa” (BARBOSA, 2013, p. 47-48).

Por fim, no dia 24 de abril de 2002, “o acórdão registrou que, na conformidade dos votos e das notas, os Ministros da Primeira Seção do Superior Tribunal de Justiça, por maioria, denegaram a segurança” (BARBOSA, 2013, p. 50).

1.4.2 O caso da família Nunes

Em 2005, na cidade de Timóteo em Minas Gerais, o casal Nunes decidiu retirar os filhos da escola. A família foi entrevistada pelo pesquisador Vieira em 2012, quando os meninos tinham, respectivamente, 19 e 18 anos e já trabalhavam, um como *web designer* e outro como programador. O genitor explicou que o casal estava insatisfeito com o sistema escolar brasileiro

e não concordava com alguns assuntos que estavam sendo ensinados nas escolas, por considerarem conflituosos com seus valores, como se infere:

Cleber discorda da grade curricular, que considera “desconexa e desnecessária”, e queria proteger os filhos das influências negativas dos colegas nas escolas. A “doutrinação” ocorrida nas escolas também foi um dos motivos: “eles chegam e ensinam evolucionismo como se fosse um fato, ensinam diversidade sexual, marxismo. Meus filhos estavam sendo doutrinados de forma subjetiva e sem o meu consentimento. Era desonesto” (VIEIRA, 2012, p. 37).

Entre os conteúdos com os quais a família discordava estavam tópicos sobre educação sexual, como traz Barbosa (2013, p. 55) de reportagem da Revista Educação (2008) sobre a família Nunes:

[...] o casal também apresentou a essa instituição questionamentos de ordem moral, como explicitado na justificção da família no processo cível, ao criticar os Parâmetros Curriculares Nacionais, em particular o intitulado “Pluralidade Cultural e Orientação Sexual” (Vol. 10), por conter livros que aprovam a masturbação, o sexo anal, o incesto e a relação sexual antes do casamento.

Em uma viagem aos Estados Unidos, o genitor conheceu a modalidade do *homeschooling*, e, após receber apoio do pastor de sua Igreja para educar os filhos em casa, decidiu tirá-los definitivamente da escola em 2005, quando tinham 11 e 12 anos (BARBOSA, 2013, p. 54). Nos estudos em casa, a família foi além do currículo obrigatório da escola e instruiu os meninos sobre *marketing*, administração e os ensinou hebraico, para que pudessem ler a Bíblia em sua língua original (VIEIRA, 2012, p. 38).

Todavia, em 2006, os pais foram denunciados por vizinhos ao Conselho Tutelar:

A denúncia transformou-se em dois processos ajuizados pelo Ministério Público local nas esferas cível e criminal. No ano seguinte, a 1ª Vara Cível da Comarca de Timóteo condenou o casal a re-matricular os filhos em escola e a pagar multa de 12 salários mínimos [...]. No final de 2008, o recurso do casal foi indeferido por unanimidade pela 4ª Câmara Cível do Tribunal de Justiça de Minas Gerais (TJMG) [...]. Em fevereiro de 2010, eles foram condenados criminalmente, em primeira instância, a pagar multa de R\$700 (valores da época), mas também não recorreram. “Ignoramos, deixamos pra lá”, diz Cleber, tranquilo. Os incômodos com a Justiça continuam, pois a promotoria ainda cobra a multa da primeira condenação, mas ele não parece muito aborrecido com isso [...] (VIEIRA, 2012, p. 38).

O Ministério Público de Minas Gerais, a partir de uma interpretação sistemática do art. 208 da CF/88 e do art. 55 do ECA, concluiu pela obrigatoriedade da matrícula escolar e da frequência à escola, e, conseqüentemente, depreendeu a impossibilidade da educação

domiciliar. Portanto, ofereceu representação para Apuração de Infração Administrativa às Normas de Proteção à Criança e ao Adolescente, “imputando aos pais, infração administrativa tipificada no art. 249 do ECA, por descumprimento dos artigos 22 e 55 do mesmo estatuto” (BARBOSA, 2013, p. 56). A condenação criminal, por sua vez, também foi com base no art. 246 do Código Penal, que tipifica o crime de “abandono intelectual” (BRASIL, 1940).

Na síntese de Barbosa (2013, p. 59), a posição do juiz *a quo* foi de que:

[...] apesar de detentores do poder familiar, não poderiam retirar os filhos da escola, não se resumindo a questão à discussão sobre a qualidade da educação proporcionada em casa, a qual, por mais eficaz que fosse, não poderia substituir a obrigatoriedade legal da matrícula e permanência dos menores na rede regular de ensino.

A defesa da família foi que não estavam negligenciando a educação dos filhos, para estarem sendo acusados por “abandono intelectual”, mas, pelo contrário, estavam se esforçando justamente para proporcionarem uma educação melhor a eles. Além de que, na interpretação do casal, não só “o *homeschooling* não estaria proibido quer pela CF/88 ou pela LDB”, como “deve prevalecer a que está acima, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que confere aos pais o direito de escolher o gênero da educação dos filhos, tendo esta força maior que o ECA” (BARBOSA, 2013, p. 57 e 68).

Finalmente, Vieira (2012, p. 36) também conversou com os filhos do casal, agora adultos, que se mostraram gratos de terem sido educados em casa. Os dois foram vencedores de competições de desenvolvimento de sistemas de informações e devem suas conquistas à educação aplicada que seus pais lhes proporcionaram.

1.4.3 O caso da família Silva

O caso da família Silva foi uma exceção, pois conseguiram convencer o juiz da Vara da Infância e Juventude de Maringá no Paraná do seu direito de educar os filhos em casa. O casal, o pai pedagogo e professor universitário, doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), e a mãe, também pedagoga, decidiram educar os dois filhos em casa até a idade do Ensino Fundamental “pela preocupação com a formação de valores e por acreditar ser a educação dos filhos uma responsabilidade da família” (BARBOSA, 2013, p. 70).

Porém, quando o filho mais velho voltou a frequentar a escola, ao atingir a idade do Ensino Fundamental, o menino relatou que estava sofrendo *bullying* dos colegas. Os pais então o transferiram para uma outra escola, mas as agressões continuaram na nova instituição. Diante do problema, os pais não enviaram mais os filhos à escola (BARBOSA, 2013, p. 70).

De fato, a violência física e psicológica, em atos de humilhação ou discriminação entre estudantes, é um problema real que acontece dentro das escolas brasileiras. Como pode se observar na Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar, conduzida em 2019, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), divulgada em 2021, que entrevistou 188 mil estudantes, entre 13 e 17 anos, em 4.361 escolas de 1.288 municípios do Brasil, e expôs que 23% desses alunos “afirmaram ter sido vítimas de bullying, ou seja, sentiram-se humilhados por provocações feitas por colegas nos 30 dias anteriores à pesquisa”, na maioria por motivos de aparência, sexualidade, cor e raça (TOKARNIA, 2021).

A família Silva assim passou a educar os filhos em casa com o apoio de tutores particulares (BARBOSA, 2013, p. 70). O Ministério Público do Paraná não se opôs ao *homeschooling* neste caso, desde que certificado o rendimento de aprendizagem das crianças, pela realização de exames periódicos elaborados pelo Núcleo Regional de Educação de Maringá, aplicados em escola pública da região (BARBOSA, 2013, 72). Também, desde que comprovada a convivência social e comunitária dos filhos do casal Silva, através do monitoramento da família pelo Poder Público e conduzidas avaliações psicossociais dos menores por um psicólogo (BARBOSA, 2013, p. 72).

Ademais, o Ministério Público do Estado do Paraná emitiu parecer em 2007, com a seguinte análise sobre o *homeschooling*, segundo Barbosa (2013, p. 71):

[...] ao disciplinar a educação, não a teria restringido às instituições próprias de ensino (Art. 1º, §1º da LDB 9394/96), mas a apresentou como um processo formativo que se desenvolve em diversos ambientes da vida em sociedade.

[...]

A promotora ainda observou que, apesar dessa modalidade de ensino não estar expressamente contemplada no sistema educacional brasileiro, ela também não estaria vedada, sendo possível admiti-la desde que garantidos os conteúdos e objetivos do ensino fundamental, como previsto no art. 32 da LDB 9394/96, para o qual se mostra necessária a realização de avaliações periódicas.

Portanto, a família Silva recebeu autorização judicial para praticar o ensino domiciliar, mas destaca-se que esta foi uma exceção. Isto porque, até então, todas as famílias

homeschoolers denunciadas ao Conselho Tutelar foram obrigadas a reinserir seus filhos no sistema escolar. Neste caso, considerou-se mais o “cumprimento dos objetivos constitucionais e legais para com a educação das crianças, [...], independentemente se pela via da instituição escolar ou outra” (BARBOSA, 2013, p. 167).

1.4.4 O caso da família recorrente do RE 888.815/RS

Em 2012, uma família no estado do Rio Grande do Sul, no Município de Canela, decidiu tirar a filha de 11 anos da escola municipal que estudava, após se incomodarem com a convivência da filha com crianças mais velhas, habituadas a falar palavrões, e discordarem de algumas matérias que estavam sendo ensinadas em sala, como a Teoria Evolucionista, (que consideram equivocada), e assuntos sobre educação sexual, que julgaram estarem sendo antecipados demais (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 120).

A família fez um pedido formal a Secretaria de Educação do Município de Canela (RS) para educar a filha em casa, mas a Secretaria negou o pedido dos pais e os orientou a re-matricular a menina na rede regular de ensino (FACHIN TOSO; RUFINO, 2019, p. 814). Frente a isso, a família impetrou Mandado de Segurança para amparar seu direito líquido e certo de educar a filha em casa. No entanto, o juízo da Comarca de Canela e o Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul (TJRS) negaram a existência deste direito, uma vez que a educação domiciliar não possui previsão legal, logo, seria um pedido juridicamente impossível. Inconformada, a família apresentou recurso e o caso chegou ao Supremo Tribunal Federal, através do Recurso Extraordinário nº 888.815 (BODIN DE MORAES, 2017).

A Procuradoria-Geral da República (PGR) e a Advocacia-Geral da União (AGU) se manifestaram pelo desprovimento do recurso. Conforme apresentou o Ministro Alexandre de Moraes em seu voto, a PGR reafirmou que o “ensino domiciliar (*homeschooling*) para crianças e adolescentes em idade escolar em substituição à educação em estabelecimentos escolares, por opção dos pais ou responsáveis, não encontra fundamento próprio na Constituição Federal” (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 62). Enquanto que a AGU, além de concordar com a impossibilidade jurídica da prática, reiterando que “não foi delegada aos pais a escolha da forma como deverão educar seus filhos, se em casa ou nas instituições oficiais de ensino”,

ainda preconizou pela importância da socialização na escola para a tolerância a diversidade e respeito aos direitos humanos (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 63).

Na defesa perante a Corte, a família recorreu ao fato de que a obrigatoriedade da matrícula e da frequência à escola advém de legislação infraconstitucional, e não da Constituição, que, por sua vez, contempla a autonomia familiar no art. 226 e o dever da família de educar os filhos menores no art. 229 (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 8). Também justificaram que a palavra “educar” não pode ser restringida a “instrução formal em instituição convencional de ensino”, quando a Constituição Federal assegura como princípios da educação a liberdade de ensino e o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 7-8).

O Ministro Relator Luís Roberto Barroso deu provimento ao recurso da família, fundamentando que o ensino domiciliar é constitucional (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 24). Porém, reconheceu que antes deve ser regulamentado por lei, que deve exigir avaliações periódicas do Estado, para que seja possível verificar a eficácia da instrução em casa e a qualidade do ensino transmitido pelos pais, com o intuito de assegurar que nada falte ao desenvolvimento acadêmico e social da criança e do adolescente em educação domiciliar, em comparação com aqueles que frequentam a escola todos os dias (FACHIN TOSO; RUFINO, 2019, p. 817). Enquanto esta lei ainda não existe, o Ministro Barroso sugeriu, como providência protetiva, que “os pais devem notificar o órgão Estatal, por meio das secretarias municipais de educação, sobre a adoção de tal procedimento, para que mantenham um cadastro oficial, que deverá ser compartilhado com outros órgãos, como Ministério Público e Conselho Tutelar” (FACHIN TOSO; RUFINO, 2019, p. 817).

O Ministro Revisor Alexandre de Moraes começou seu voto sugerindo que o *homeschooling* não está vedado pela Constituição Federal, mas negou o provimento ao recurso do casal pela inexistência de lei que regule a educação domiciliar na lei brasileira (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 75). Para o Ministro, “isso seria adotar um ensino sem fiscalização, que não segue critérios pedagógicos e sem a garantia efetiva de que haja socialização da criança e do adolescente, ficando longe da efetivação do direito à educação e com o risco de causar uma maior evasão escolar” (FACHIN; TOSO; RUFINO, 2019, p. 819). Sem embargo, abriu a possibilidade ao Congresso Nacional de criar e disciplinar a matéria, “seguindo os princípios e preceitos da Constituição, inclusive o dever de solidariedade

Família/Estado, [...] que estabeleça mecanismos de supervisão, avaliação e fiscalização, e que respeite os mandamentos constitucionais” (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 71).

Por outro lado, para os Ministros Ricardo Lewandowski e Luiz Fux, a inexistência de lei é irrelevante, porque a educação domiciliar é inconstitucional, pela leitura do art. 208, inciso I e §3º, do qual interpretaram que a Constituição Federal, ao impor a educação básica obrigatória dos 4 aos 17 anos, e exigir que o Estado recenseie os educandos no ensino fundamental, também proíbe, automaticamente, que os pais retirem os filhos da escola (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018). Bem como, pelo entendimento que o texto constitucional, desta forma, teve como intuito assegurar como titular do direito à educação a própria criança, (e não sua família), de forma a proteger os seus interesses. Sendo assim, consideraram que não cabe aos pais “mediante invocação do poder familiar, negar aos filhos educação nos parâmetros legais, ainda que na forma de escusa constitucional de consciência” (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 104).

Os demais Ministros, Rosa Weber, Gilmar Mendes, Dias Toffoli, Marco Aurélio Mello e Cármen Lúcia concordaram com o voto de Alexandre de Moraes, no sentido da impossibilidade do ensino em casa substituir a educação na escola como meio alternativo de cumprimento do dever dos pais com a educação dos filhos. No entanto, diferentemente de Lewandowski e Fux, justificaram seus votos essencialmente pela inexistência de previsão e regulamentação sobre a matéria, que, para eles, não cabe ser feita pelo STF em Recurso Extraordinário, mas cabe ao Congresso Nacional (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018).

Ao final, por maioria, o recurso foi desprovido e foi fixada a seguinte tese de repercussão geral: (tema 822) “Não existe direito público subjetivo do aluno ou de sua família ao ensino domiciliar, inexistente na legislação brasileira” (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 75).

1.5 Principais críticas ao modelo do *homeschooling*

Finalmente inúmeras críticas doutrinárias são realizadas ao modelo do *homeschooling* e giram, na maior parte dos casos, em torno do questionamento se uma modalidade de ensino que

prioriza a escolha dos pais ou tutores na educação dos filhos considera, de fato, o melhor interesse da criança e do adolescente, os sujeitos principais da educação básica.

Nesse diapasão, a imediata crítica que se faz ao *homeschooling* é a privação da criança e do adolescente do ambiente escolar, onde, “a criança é introduzida ao mundo pela primeira vez”, como sublinha Hannah Arendt (2016, p. 244). À medida que a vida escolar amplia a convivência restrita ao ambiente familiar para um espaço muito mais dinâmico e plural, no qual “o adolescente e o jovem aprendem a partilhar com os outros os valores, as emoções e as contradições da convivência social, postos nos princípios de igualdade, diferença e de respeito às regras do jogo democrático” (CURY, 2019, p. 6).

Enquanto que, o *homeschooling*, conforme entende Cury (2019, p. 6) “[...], corre o risco de, perigosamente, escorregar para um isolamento, um fechamento para o outro, dentro da família”. Como resultado, este afastamento do convívio social nos processos de ensino e aprendizagem pode refletir em uma possível alienação da criança e do adolescente da realidade sociopolítica em que está inserido, podendo comprometer o desenvolvimento do seu senso de coletividade, solidária e de cidadania. Além de que, os pais podem não guardar conhecimentos acadêmicos suficientes, ou técnicas pedagógicas, para transmitir de forma inteligível os conteúdos didáticos aos filhos, ou avaliar o seu entendimento, podendo ser difícil a garantia da qualidade do ensino no *homeschooling*.

Por estas razões, as correntes críticas ao modelo do *homeschooling* acreditam e defendem, em suma, nas palavras de Andréa de Barros Fernandes Moreira (2017, p. 49), que: “apesar de existir uma forte crença que os pais decidem pelo melhor interesse dos filhos, indubitavelmente, esse pressuposto é passível de contestação e o ‘melhor interesse’ não deve ser definido, exclusivamente, sob a ótica dos pais”.

2 O DIREITO À EDUCAÇÃO E A PROTEÇÃO DA INFÂNCIA E DA JUVENTUDE NO ORDENAMENTO JURÍDICO BRASILEIRO

2.1 A história do direito à educação e do ensino domiciliar no Brasil

Compreendido o fenômeno do *homeschooling*, passa-se para a história do direito à educação e do ensino domiciliar no Brasil. Para fazer este resgate, utiliza-se como base o apanhado feito por Liborni Siqueira (1992), em artigo publicado ao Jornal *Commercio* em 1990, no qual dividiu a história da educação brasileira em quatro etapas.

A primeira etapa começa com a Constituição de 1824, quando a palavra ‘educação’ ainda nem aparecia no texto constitucional e só havia dois parágrafos dedicados ao tema. Um determinava a gratuidade da instrução primária para todos os cidadãos e outro instituía os colégios e universidades como locais para o ensino. Porém, a expressão de gratuidade não abrangia toda população e não havia nenhuma garantia para a efetivação deste direito (SIQUEIRA, 1992, p. 94).

Nesta primeira etapa, a situação da educação brasileira na prática é ilustrada por Siqueira (1992, p. 94) pela reprodução de um trecho escrito por Miguel Couto em 1927 que dizia “[...] hoje o lar e a comunidade pouco oferecem. A escola muito menos ainda. [...]. No Brasil, existe um único e grave problema que se chama educação, [...]”.

Nota-se uma insatisfação com a educação nacional nesta época. Todavia, ainda neste período, houve muito “incentivo à iniciativa privada para atuação na educação, como forma de solucionar a escassez de oferta” (BARBOSA, 2013, p. 140). Além de que o tema da compulsoriedade do ensino começava a ganhar relevância, após aparecer em projetos de leis provinciais junto com os princípios da gratuidade e da liberdade de ensino (ZICHIA, 2008).

Ademais, a compulsoriedade do ensino nesta época referia-se à educação na escola ou em casa, sendo essa última um direito de escolha dos pais (BARBOSA, 2013, p. 139). O ensino em casa inclusive era popular entre a classe mais rica, que desejava uma educação melhor aos seus filhos, e entre a classe média com desejo de ascensão social (BARBOSA, 2013, p. 140). Não à toa, “nos anos finais da década de 1880, a educação doméstica atinge o ápice de sua

ascendência, tanto em termos de quantidade de estudantes em casa, como de agentes que se propunham a oferecê-la” (VANCONCELOS, 2005, p. 40 e 46). Apesar de sua popularidade, o ensino em casa coexistia com colégios particulares e escolas públicas emergentes (VASCONCELOS, 2005, p. 52).

É importante ilustrar, também, que nesta época havia uma disputa entre “o poder local, representado pela Casa” e o Estado Imperial (BARBOSA, 2013, p. 141). Os governantes da Casa resistiam às interferências do Estado em sua esfera privada, em uma tentativa de delimitar seu espaço soberano. Enquanto o Estado desejava a sua centralização com o monopólio da educação. A disputa se resumia em “até onde a Casa permaneceria soberana e até onde dividiria seu domínio e se subordinaria ao Estado” (VASCONCELOS, 2005, p. 197).

Conforme Luciane Muniz Ribeiro Barbosa (2013, p. 141) explica:

[...] os governantes da Casa não poderiam supor a educação de seus filhos como de outra instância que não a do poder privado. Transferir essa responsabilidade educacional ao Governo do Estado era entendido como uma forma do poder público interferir no privado

Além disso, esta discussão gerou também o debate sobre a diferença entre instruir e educar, o que, mais tarde, é usado nos projetos centralizadores do Estado para separar o que caberia ao Estado e à Casa na educação, e fazer pressão para limitar a educação doméstica (BARBOSA, 2013, p. 141). Tanto que, “a escola pública estatal emergiu então como afirmação do Governo do Estado sobre a Casa, alterando métodos e conteúdo, mas não ampliando o acesso àqueles que não os privilegiados” (BARBOSA, 2013, p. 142).

Mais tarde, a elite se associa ao Estado, “após ambos perceberem que a escola pode se tornar também um lugar dos privilegiados, atendendo às perspectivas da elite sob o financiamento estatal” (VANCONCELOS, 2005, p. 201). Assim, a Casa cede lugar ao Estado nas tarefas da educação, o que, conseqüentemente contribui fundamentalmente para que “a escola se mostrasse vitoriosa e hegemônica” no século XX (VASCONCELOS, 2005, p. 225). A Constituição seguinte de 1891, no entanto, representou um retrocesso para o direito à educação, não tendo explicitado o princípio da universalidade nem da obrigatoriedade, e pela supressão da garantia do ensino gratuito a todos em seu texto (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018).

Após a promulgação da Constituição de 1934, foi dedicado, pela primeira vez, um capítulo à educação, que definiu, constitucionalmente, a educação como direito de todos os brasileiros, e que deveria ser ministrada pela família e pelos Poderes Públicos (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018). Todavia, o acesso gratuito ainda não era universal, tendo sido assegurado apenas ao ensino primário integral, e o ensino público continuava deficitário, com investimentos que não atingiam nem a meta mínima do orçamento público da União e dos estados para a educação (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018). De modo que, o acesso à educação continuava sendo muito elitista.

É neste último contexto que Siqueira (1992) demarca o começo da segunda etapa da história da educação no Brasil, que teria durado de 1930 a 1961, definida pela promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1961 (Lei nº 4.024/61). Destaca-se que esta época foi marcada por ampla reforma e estruturação do sistema educacional brasileiro, com a criação de novas escolas (liceus); pela criação do Inep e pela transformação do Ministério da Educação e Saúde em MEC (Ministério da Educação e Cultura).

Neste ponto da história, a escola ganha importância no direito à educação como o local mais adequado para o ensino, conforme Barbosa (2013, p. 143-144) explica:

É importante ressaltar que a constituinte de 1933-1934 foi marcada pelo ideário liberal da Escola Nova, difundido no país em meados de 1920, e pela promessa de modernização do país trazida pela Revolução de 1930, na qual foi atribuída à educação um papel fundamental na construção da nacionalidade.

[...]

Já os Pioneiros da Escola Nova apregoaram a necessidade de renovação da educação e enalteciam a escola como local privilegiado para isto. A escola deveria ser aberta a todos os cidadãos, ser comum e única, norteadas pelos princípios da: obrigatoriedade; gratuidade; laicidade e coeducação (homem e mulher em patamar de igualdade).

Ainda assim, na Constituição de 1937, em seu art. 125, a educação é anunciada como “primeiro dever natural dos pais” e o Estado é mantido apenas como um colaborador, principal ou subsidiário, “para facilitar a sua execução ou suprir as deficiências e lacunas da educação particular” (BRASIL, 1937). A seguir, é promulgada a Constituição de 1946, que continuava assegurando o princípio da obrigatoriedade do ensino primário, conforme seu art. 166, que previa: “a educação é direito de todos e será dada no lar e na escola”, reproduzido, igualmente, no art. 2º da LDB de 1961, com a adição de um parágrafo único que permitia à família escolher o gênero de educação que seria oferecida a seus filhos (BRASIL, 1946).

No mesmo sentido a redação do art. 30 da LDB de 1961 permitia “a educação no lar” como “prática possível às famílias na oferta de ensino aos filhos”. Logo, a educação domiciliar ainda era permitida nesta época, o que pode ser atribuído a família ainda ser considerada “como primeira instância responsável pela oferta de educação” (BARBOSA, 2013, p. 147-148).

Passando para a terceira etapa, demarcada de 1961 a 1971 por Siqueira (1992), os ditames sobre o direito à educação na Constituição de 1967 permaneceram iguais a lei anterior, mas uma nova lei de diretrizes e bases da educação nacional foi estabelecida, a Lei nº 5.692/1971. A partir dela, a educação nacional passa a focar em proporcionar aos estudantes a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades, sua qualificação para o trabalho e preparo para o exercício da cidadania (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018). Os quais, observa-se, permanecem como os objetivos base da educação até hoje.

Enfim, Siqueira (1992) chega na quarta etapa, contemporânea à época em que escreveu seu artigo, em 1990, no ano de vigência do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – quando o antigo diploma de proteção à infância e à juventude, o Código de Menores, foi revogado e já se estava sob a égide da Constituição Federal de 1988. Proporcionando, desta forma, uma visão encapsulada no tempo sobre a Doutrina da Proteção Integral quando acabava de ser cristalizada como novo referencial doutrinário de proteção à criança e ao adolescente na ordem jurídica brasileira.

De acordo com Siqueira (1992), a Doutrina da Proteção Integral carregava uma esperança de avanço na educação, com melhores salários aos professores, execução de programas de alfabetização, melhoria da qualidade do ensino público e a universalização da educação básica, conforme podemos verificar em suas palavras:

Com o Estatuto a criança e o adolescente terão a proteção integral do Estado e de todos com a preservação dos direitos; à vida, à saúde, à educação, ao lazer, à higiene, à profissionalização e a viver no seio de sua família. Queima-se a roupagem de um BRASIL VELHO...

[...]

Garantem os “estatutistas” que as leis e os enunciados “fascistas” e “ditatoriais” foram queimados, vivendo-se uma “nova era” onde a criança e o adolescente, como “pessoas em desenvolvimento” são considerados como um fim em si mesmos e nunca um meio para determinados fins, como pregou Kant (SIQUEIRA, 1992, p. 97).

Ao final, Siqueira (1992, p. 95) acaba ironizando estas promessas ao escrever “aí, eu acordei deste belo sonho”, porque:

A verdade é que o problema educacional brasileiro não toca somente na materialidade da construção das salas de aula e dos equipamentos, quando a triste estatística nos demonstra que 40% dos brasileiros passam fome; [...]; 70% dos que atuam na força de mão-de-obra ativa, isto é, 40 milhões de brasileiros recebem até dois salários mínimos e necessitam, só para comer, [...], de 25 mil cruzeiros mensais para quatro pessoas na família (3 salários mínimos).

[...]

O quadro atual preocupa, com 25 milhões de analfabetos com menos de 4 anos de estudo; 10 milhões de crianças de 7-14 anos fora das escolas; 50% de índice de repetência da 1.^a série para a 2.^a série do 1.^o grau [...] (SIQUEIRA, 1992, p. 95-96).

Apesar do ceticismo de Siqueira, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD), conduzida pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística em 2019, o sistema educacional brasileiro vem prosperando nas taxas de escolarização; universalização do ensino; analfabetismo e evasão escolar desde promulgação do ECA (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2020).

Além de que, esta quarta etapa, na verdade, foi a época em que se teve as maiores conquistas com a educação em lei até então (BARBOSA, 2013).

A Constituição Federal enfim declarava o acesso ao ensino fundamental como um direito público subjetivo no art. 208, § 1º, introduzindo, ainda, “mecanismos de se exigir do Poder Público o cumprimento de tal direito” (BARBOSA, 2013, p. 148). Além disso, mais tarde o ECA (Lei Federal nº 8.069/1990) e a LDB atual (Lei nº 9.394/96) entraram em vigor criando um sistema completo de garantias dos direitos da infância e da juventude (BARBOSA, 2013, p. 149).

Além disso, o ECA foi designado a cuidar, com absoluta prioridade, de todas as necessidades e interesses da criança e do adolescente, de forma a contribuir com a prevenção da violação de seus direitos, conforme o caráter preventivo da Doutrina da Proteção Integral (BARBOSA, 2013, p. 149). Em contraste ao sistema de proteção que vigorava no Código de Menores, conhecido como Doutrina da Situação Irregular, que se limitava a remediar casos previstos em lei de patologia social que envolvessem menores incapazes.

Todavia, o ECA e a LDB, respectivamente, por seus artigos 55 e 6º, transferiram integralmente a responsabilidade pela educação à escola e determinaram a obrigação dos pais e responsáveis de matricularem seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino necessariamente, e de acompanharem sua frequência e aproveitamento escolar, norma que se mantém até hoje (BRASIL, 1990). Portanto, até a terceira etapa da história da educação brasileira, o ensino em casa era permitido no Brasil, já que, “a legislação brasileira, ao tornar o ensino fundamental obrigatório para todos, desde 1934 até 1988, não impôs nesse período que, forçosamente, ele se desse em instituições escolares” (CURY, 2006, p. 672). No entanto, a partir do ECA e da LDB, a família perdeu indubitavelmente o direito de conduzir o ensino dos filhos.

2.2 O direito à educação no ordenamento jurídico brasileiro

Feito esta elucidação sobre o novo paradigma que rege o Direito da Criança e do Adolescente no ordenamento jurídico brasileiro, passa-se a desenvolver acerca do direito à educação na ordem jurídica pátria. Sobretudo quanto a obrigatoriedade da frequência à escola e os princípios e objetivos que devem orientar o ensino segundo a legislação brasileira.

Sendo assim, inicia-se destacando que a educação é um direito público subjetivo (§ 1º, art. 208, CFRB/88; art. 5º, Lei de Bases e Diretrizes da Educação – Lei nº 9.394/96), que significa que é um direito de todos, que deve ser prestado pelo Poder Público e que pode ser exigido dele por qualquer cidadão (BRASIL, 1996). Por essa razão, foi assegurado nos §§ 2º e 3º do art. 208 da CFRB/88 que é dever do Estado a oferta do ensino obrigatório, que compreende arrolar os educandos no ensino fundamental; fazer-lhes a chamada e zelar pela sua frequência à escola junto aos pais, com risco de responsabilização da autoridade competente em caso de oferta irregular do ensino (BRASIL, 1988).

Cabe à família, por sua vez, matricular seus filhos na rede regular de ensino a partir dos 4 anos de idade, conforme o art. 55 do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990) e do art. 6º da Lei de Bases e Diretrizes da Educação (Lei nº 9.394/96) (BRASIL, 1996). Caso contrário, os pais podem incorrer no crime de “abandono intelectual”, tipificado no art. 246 do Código Penal, que prevê pena de detenção ou multa no caso de “omissão das providências necessárias para que o filho, dos sete aos catorze anos de idade, receba a instrução de primeiro

grau”, que compreende deixar de matricular os filhos na rede regular de ensino, ou não os enviar à escola, na definição de Damásio Evangelista de Jesus (1991, p. 643).

Em conjunto, a escola e os pais devem garantir o cumprimento da carga horária mínima anual de oitocentas horas para o ensino fundamental e ensino médio, mais a frequência mínima de 75% do total de horas letivas de todos os alunos, conforme exige a LDB no seu art. 24, incisos I e VI. Sendo, portanto, certa a obrigatoriedade da frequência à escola no Brasil (BRASIL, 1996).

Ainda assim, Maria Celina Bodin de Moraes e Eduardo Nunes de Souza (2017, p. 20) destacam que o art. 1º da Lei de Bases e Diretrizes da Educação (LDB) abrange no conceito de educação não só o aprendizado na escola, mas todos “os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, [...], nas instituições de ensino e pesquisa, [...] e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. Mas, frisa-se que a LDB, a principal lei que regulamenta a educação no país, restringe-se a disciplinar a educação escolar que se desenvolve, predominantemente, em instituições próprias, segundo seu art. 1º, §1º (BRASIL, 1996).

Portanto, a LDB não disciplina a educação transmitida na vida familiar. Mas, esta encontra salvaguarda na legislação no art. 227 da CF/88 pelo dever concorrente da família de assegurar à criança e ao adolescente o direito à educação; no art. 226, § 7º da CF/88, com base no livre planejamento familiar; no art. 229 da CF/88 pelo dever dos pais de educar os filhos menores e no inciso I do art. 1.634 do Código Civil (Lei nº. 10.406/2002), que assegura o pleno exercício do poder familiar para dirigir a educação dos filhos. Contudo, a educação familiar não pode substituir a frequência à escola, porque esta educação informal, conduzida no seio familiar e no retiro da casa, geralmente está mais ligada a transmissão de valores familiares. Ainda assim, por mais que não confira qualquer certificação ao educando, faz parte do processo formativo integral da criança e do adolescente.

Quanto aos princípios que regem a educação, esses estão elencados no art. 206 da Constituição Federal e identicamente no art. 3º da LDB. Deles, serão explorados, especificamente, o princípio da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o

pensamento, a arte e o saber (inciso II); do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (inciso III) e da garantia de um padrão de qualidade do ensino (inciso VII) (BRASIL, 1988).

Começando pelo inciso II, a liberdade de ensinar não tem entendimento pacífico, há autores que entendem ser uma liberdade que se refere a uma prerrogativa do professor, como José Celso Mello Filho (1984), sendo assim compreendida como *liberdade de cátedra*, conforme explica Toledo (2017, p. 12):

A liberdade relacionada à cátedra insere-se nos princípios, não sob a expressão de liberdade de cátedra porque tal não está inserida no texto constitucional de 1988 sob a forma expressa e literal de nomen juris *liberdade de cátedra*, mas o legislador constituinte originário trouxe maneira diversa de prescrevê-la, quando no inciso II do art. 206 elencou os princípios segundo os quais o ensino deverá ser ministrado, quais sejam a liberdade de aprender, de ensinar, e acrescentou no inciso seguinte maior significância ao aprendizado, conferindo também ao tema as liberdades pedagógicas de pesquisar e de divulgar o pensamento e o saber, seguido do inciso III que preceitua o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas.

Na conceituação de Mello Filho (1984), reproduzida por Toledo (2017, p. 7), a liberdade de cátedra é: “o direito que assiste ao professor de exteriorizar e de comunicar seus conhecimentos no exercício do magistério, e [...] constitui direito próprio do que exerce a atividade docente”. Em vista disso, no entendimento de Ranieri (2009) e Toledo (2017), a liberdade de ensinar, a qual se refere o inciso II do art. 206, não se confunde com a liberdade de educar que as famílias gozam. Enquanto que, para o Ministro Netto (2002, p. 226) no seu voto no Mandado de Segurança nº 7.407-DF (2001/0022843-7) e outros autores favoráveis à autoridade parental na educação, a liberdade a qual se refere o inciso II do art. 206 também seria uma prerrogativa dos pais, argumento que será melhor explorado no próximo capítulo.

No inciso seguinte, o legislador constituinte originário acrescenta que o ensino será ministrado com base no princípio do “pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas” (inciso III, art. 206, CFRB/88), que possibilita liberdade didático-científica para se explorar diversas correntes de pensamento e estender ao máximo o conhecimento dos educandos e lhes estimular uma visão crítica do mundo (BRASIL, 1988). O que contribui, em última instância, para enriquecer o aprendizado, que, conseqüentemente, colabora para o alcance de um padrão de qualidade do ensino, que já cumpre com o princípio do inciso VII do mesmo art. 206 (BRASIL, 1988). Para mais, esta qualidade do ensino, na interpretação de Carlos Roberto Jamil Cury (2007) da LDB, supõe profissionais da educação com sólida formação básica, habilidades

pedagógicas e um acúmulo de conhecimentos. De forma que, para Cury (2005, p. 9), os professores são agentes insubstituíveis para a garantia da qualidade de todo processo de ensino. O que concorda com o entendimento que a liberdade de ensinar do art. 206, inciso II da CFRB/88, refere-se a uma liberdade especificamente do professor.

Ainda assim, dada a compulsoriedade escolar, a liberdade de ensinar do professor está condicionada ao cumprimento das diretrizes curriculares da LDB, que fixam, por exemplo, a transmissão de conteúdos obrigatórios da Base Nacional Comum Curricular e a observação do Plano Nacional de Educação (art. 214, CFRB/88), que proporciona uma formação básica comum a todos os estudantes (TOLEDO, 2017). Sem embargo, as normas da LDB “não são mecanismos de déficit de liberdade docente, mas sim, prestam-se a instrumentalizar a fixação de parâmetros mínimos para a oferta da educação de qualidade quando do exercício da liberdade de cátedra” (TOLEDO, 2017, p. 21).

Passando agora para os objetivos básicos da educação, esses estão elencados no art. 205 da Constituição Federal, e incluem o pleno desenvolvimento da pessoa; seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988). Primeiramente, o pleno desenvolvimento da pessoa se refere ao objetivo da educação, formal ou informal, de contribuir para o desenvolvimento das habilidades, potencialidades e personalidade do educando (BOAVENTURA, 1995).

Neste ponto, Bodin (2017) e Ana Paula de Barcellos (2000) focam principalmente no desenvolvimento da personalidade do educando, dando ênfase a função essencial que a educação exerce no processo de individualização e construção da identidade individual da criança e do adolescente. Tal individualização só pode se dar em comunidade, onde haverá “complexas interações entre personalidades, interesses, contextos sociais e culturais” (HERNÁNDEZ, 2011, p. 32). Isto porque, a convivência com pessoas que compartilham de diferentes valores, convicções e estilos de vida, exige que a criança e o adolescente sejam tolerantes com a diferença, exercitem sua empatia, resolvam conflitos de interesse e cooperem para encontrar soluções, o que contribui para o reconhecimento da identidade e do papel do educando no meio social (BODIN DE MORAES, 2017).

Além do objetivo de promover o pleno desenvolvimento da pessoa, a educação também visa a formação cívica da criança e do adolescente, através da instrução quanto as instituições democráticas; os mecanismos de representação popular e os direitos e deveres inerentes à cidadania (RANIERI, 2009, p. 16). Dado isso, Reich (2002) compreende que este objetivo do preparo para o exercício da cidadania atende a um interesse maior do Estado especificamente, à medida que colabora para preservar uma sociedade democrática e desempenha papel fundamental para a continuidade e legitimidade do Estado Democrático de Direito (REICH, 2002). Uma vez que, uma formação cívica ensina à criança e ao adolescente quanto ao poder soberano que emana do povo em um Estado Democrático de Direito; os instrui sobre os direitos que gozam e como podem exigí-los do Poder Público, e, ultimamente, desenvolve no educando a capacidade de deliberação crítica que o possibilita tomar decisões esclarecidas e politizadas que colaboram em última instância para o bem maior da *polis* (REICH, 2002).

Por último, no art. 205 da Constituição Federal e no art. 2º da LDB, é fixado que a educação tem por finalidade a qualificação para o trabalho. Com isso, o dispositivo legal espera que a educação vá além dos conteúdos tradicionais dos livros e ensine aos educandos, também, como pensar de forma crítica; como relacionar os conteúdos aprendidos e como aplicá-los fora da lógica bancária do sistema de avaliações acadêmicas. Com o intuito de verdadeiramente contribuir para a inserção da criança e do adolescente no mercado de trabalho em um leque maior de oportunidades e colaborar para o seu exercício profissional, para que seja desempenhado da forma mais capacitada.

Ultimamente, colaborando para melhores salários no futuro do educando, que aumente a sua capacidade econômica, como ressalta Maria Cristina Brito Lima (2003, p. 213):

[...] quantos não chegam a trabalhar porque não saber ler, compreender as distinções e mesmo ter a capacidade de aprender a manejar o equipamento necessário à produção do trabalho? [...] Trabalhadores com maior escolaridade adaptam-se mais facilmente a novos processos de produção, tem melhor capacidade de comunicação, o que lhes permite cooperar com os colegas na solução de problemas de produção. São, por isso, capazes de executar tarefas mais complexas em manufaturas e serviços, aproveitando melhor a tecnologia e tornando-se mais produtivos. Por isso acabam adicionando valor ao produto econômico do país.

Para todos os efeitos, o que não pode ser esquecido do direito à educação, como atenta o Ministro Alexandre de Moraes, em seu voto no RE 888.815/RS, é que “os titulares desse direito indisponível [...] são as crianças e adolescentes em idade escolar” (SUPREMO TRIBUNAL

FEDERAL, 2018, p. 63). Dado isso, dedica-se, no ponto a seguir, ao Direito da Criança e do Adolescente e seu novo paradigma de proteção da infância e da juventude.

2.3 A Doutrina da Proteção Integral

Passando para o campo principiológico, com o advento da Constituição Federal de 1988, foi introduzida a Doutrina da Proteção Integral como novo referencial doutrinário de proteção da criança e do adolescente na ordem jurídica brasileira, através do artigo 227, que dispõe:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

Em seguida, esta doutrina protetiva é cristalizada como novo sistema de proteção integral e prioritária da criança e do adolescente com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990, dois anos depois da vigência da Constituição, em cumprimento ao comando constitucional. Como explica Andréa Rodrigues Amin (2010, p. 14):

Apesar de o art. 227 da Constituição da República ser definidor, em seu caput, de direitos fundamentais e, portanto, ser de aplicação imediata, coube ao Estatuto da Criança e do Adolescente a construção sistêmica da doutrina da proteção integral.

Por sua vez, a Doutrina da Proteção Integral, calcada no postulado da dignidade da pessoa humana, orienta o Direito da Criança e do Adolescente pelo pressuposto que o menor é “sujeito de direito” como qualquer ser humano, e não apenas um “objeto de proteção assistencial”. Segundo Heloisa Helena Barboza (2000, p. 203), isto significa que a criança e o adolescente, a partir de então, “tem reconhecida a dignidade inerente e os direitos iguais e inalienáveis de todos os membros da família humana”. Ou seja, passam a ser titulares de todos os direitos juridicamente protegidos como os adultos (BARBOZA, 2000). Em sendo assim, Tânia da Silva Pereira (2000, p. 222) resume que é garantido a criança e ao adolescente “direitos e deveres individuais e coletivos, bem como todas as oportunidades e facilidades a fim de lhes facultar um bom desenvolvimento [...], em condições de liberdade e de dignidade”.

Ao mesmo tempo, a Doutrina da Proteção Integral também estabelece que a criança e o adolescente devem ser tutelados em todas as esferas de interesse com absoluta prioridade pela sua “condição especial de pessoa em desenvolvimento” (PEREIRA, 2000, p. 221). Bem como, segue uma estratégia de prevenção, voltada a evitar violações de direito, e não somente remediar as situações de ataque aos direitos da infância e da juventude (PEREIRA, 2000). Observa-se que estas duas diretrizes da doutrina estão previstas no ECA, uma no art. 6º, que prevê que toda a sua interpretação deve ser feita levando em conta a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento, e a outra no art. 70, que consolida o paradigma preventivo de direitos da doutrina (BRASIL, 1990).

A Doutrina da Proteção Integral representou um novo paradigma de proteção da infância e da juventude, pois rompeu com a Doutrina da Situação Irregular do Menor, que vigorava como sistema de proteção especial ao menor incapaz no Código de Menores (Lei nº 6.697/1979), legislação anterior ao ECA. Esse era um sistema de proteção muito mais restrito, o qual limitava-se a tratar somente de algumas categorias da menoridade, que se encontravam nas situações listadas no art. 2 do Código menorista (MICELI, 2010). Dentre tais situações, incluía-se, por exemplo, aqueles privados de condições essenciais à sua subsistência, saúde e instrução, por omissão ou manifesta impossibilidade dos pais ou responsáveis de provê-las; aqueles que eram vítimas de maus-tratos em casa; aqueles privados de representações ou assistência legal, e, ainda, aquele que cometia alguma infração penal (BRASIL, 1979).

A Doutrina da Situação Irregular não era uma doutrina universal, pois era um sistema de proteção restrito, que só considerava as crianças e adolescentes como sujeitos de direito quando se encontravam em situação de patologia social (CAVALLIERI, 1979). Nem mesmo era uma doutrina garantista, já que, ao invés de se preocupar em impedir violações de direitos, apenas remediava as situações irregulares previstas em lei, o que fazia dela uma política mais assistencialista (MICELI, 2010). Nas palavras de Amin (2010, p. 13), a Doutrina da Situação Irregular “apagava incêndios”, ou melhor, “não enunciava direitos, apenas predefinía situações e determinava uma atuação de resultados” (AMIN, 2010, p. 13).

Nesta época, quando a Doutrina da Situação Irregular do Menor ainda vigorava no direito interno brasileiro, o paradigma de proteção da Doutrina da Proteção Integral já era vislumbrado no plano internacional (MICELI, 2010). Sobretudo, desde a Declaração Universal dos Direitos da Criança das Nações Unidas (DUDC) de 1959, que, enfim, superava o direito tradicional,

reconhecendo a criança e o adolescente como sujeitos de direito e merecedores de proteção e cuidados especiais pela sua condição especial de pessoa em desenvolvimento (AMIN, 2010).

A partir da DUDC, a Doutrina da Proteção Integral passa a ser incorporada em tratados e convenções internacionais, como, por exemplo, na Declaração de Genebra de 1924; na Declaração Universal dos Direitos Humanos das Nações Unidas de 1948 e na Convenção Americana de Direitos Humanos ou Pacto de San José da Costa Rica (MICELI, 2010). Mas, coube especialmente à Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança consagrar a Doutrina da Proteção Integral em 1989, quando se comemoravam 30 anos da Declaração Universal dos Direitos da Criança (BARBOZA, 2000).

A Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança de 1989 reafirmava a condição peculiar das crianças como pessoas em vias de desenvolvimento, e que, por essa razão, deviam ser consideradas com prioridade imediata e absoluta, inclusive “devendo sua proteção sobrepor-se às medidas de ajustes econômicos, sendo universalmente salvaguardados os seus direitos fundamentais” (PEREIRA, 2008, p. 22 apud. MICELI, 2010, p. 278). Ultimamente, a Convenção representou “o mínimo que toda a sociedade deve garantir às suas crianças, reconhecendo em um único documento as normas que os países signatários devem adotar e incorporar às suas leis”, explica Pereira (2000, p. 215). Em vista disso, o Brasil ratificou a Convenção pelo Decreto nº 99.710 em 1990.

Posto isso, a Doutrina da Proteção Integral representou um grande avanço em termos de proteção ao público infanto-juvenil desde a sua consagração na ordem jurídica brasileira. De forma que, tratou-se “em verdade, não de uma simples substituição terminológica ou de princípios, mas sim de uma mudança de paradigma” (AMIN, 2010, p. 13).

Por último, destaca-se que a Doutrina da Proteção Integral ainda se trata de um modelo solidário, que conta com a cooperação da família, do Estado e da sociedade civil como cogestores do sistema de garantias dos direitos da criança e do adolescente, conforme determina a redação do art. 227 da CFRB/88 (AMIN, 2010).

Sobre o dever da família, Amin (2010, p. 20), sugere que:

Família, seja natural ou substituta, já tem um dever de formação decorrente do poder familiar, mas não só. Recai sobre ela um dever moral natural de se responsabilizar pelo bem-estar das suas crianças e adolescentes, pelo vínculo consanguíneo ou simplesmente afetivo. [...]. É instintivo, natural, mas também um dever legal

O dever da sociedade civil diz respeito tanto à comunidade mais próxima do menor, como a sociedade em geral, e ambas são consideradas como responsáveis pela garantia dos direitos fundamentais da criança e do adolescente. Entre essas, destaca-se, principalmente, a escola, que, “pela proximidade com suas crianças e jovens”, possui “melhores condições de identificar violação de seus direitos” (AMIN, 2010, p. 49). Logo, o corpo docente de uma escola é também responsável por garantir o direito à educação e todos os outros direitos fundamentais do aluno, como o direito à saúde (arts. 7 a 14, Lei nº 8.069/1990); à convivência familiar (arts. 19 a 24, Lei nº 8.069/1990) e à dignidade (arts. 15 a 18, Lei nº 8.069/1990).

Já o dever do Poder Público envolve “o respeito e resguardo, com primazia, dos direitos fundamentais infanto-juvenis” “em todas as suas esferas – legislativa, judiciária ou executiva” (AMIN, 2010, p. 21). Quanto a isto, Andréa Rodrigues Amin (2010, p. 21) sustenta que:

Comum, em sede de responsabilidade civil, falarmos na tendência moderna de socializar o dano. No Direito da Criança e do Adolescente estamos socializando a responsabilidade, buscando assim, prevenir, evitar, ou mesmo minimizar o dano que imediatamente recairá sobre a criança ou jovem, mas que de forma mediata será suportado pelo grupamento social.

Por último, menciona-se que a Doutrina da Proteção Integral é regida por três princípios gerais: o Princípio da Prioridade Absoluta; o Princípio do Melhor Interesse da Criança e do Adolescente e o Princípio da Municipalização. Os princípios da prioridade absoluta e do melhor interesse formam “a base estrutural dos direitos que têm como titular a criança e o adolescente”, e serão aprofundados a seguir (BARBOSA, 2000, p. 208).

2.3.1 O Princípio da Prioridade Absoluta

O princípio da prioridade absoluta é, antes de tudo, princípio constitucional estabelecido no próprio art. 227 da Lei Maior, incorporado à Doutrina da Proteção Integral pelo artigo 4º do ECA (DALLARI, 2002). Este princípio, por sua vez, determina “primazia em favor das crianças e dos adolescentes em todas as esferas de interesses. Seja no campo judicial, extrajudicial, administrativo, social ou familiar, o interesse infanto-juvenil deve preponderar” (AMIN, 2010, p. 20).

Segundo Dalmo De Abreu Dallari (2002), o princípio da prioridade absoluta compreende a responsabilidade solidária da família, da sociedade e do Estado, de apoio e proteção à infância e à adolescência como prioridade de suas respectivas atribuições e no uso de seus recursos. De forma que, como coloca Pereira (2000, p. 216), “a proteção, com prioridade absoluta, não é mais obrigação exclusiva da família e do Estado: é um dever social”.

O Poder Público, em especial, deve tratar de suprir as necessidades e atender os interesses dos menores com total predileção nas políticas públicas, nas ações do governo e nos serviços públicos, jamais podendo deixá-las em segundo plano. Como exemplo, o administrador público está obrigado a reservar, sem falta, parcela do orçamento público para executar políticas educacionais inclusivas e de qualidade, como o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que prioriza solucionar problemas na educação básica (BRASIL, 2007).

O parágrafo único do art. 4º do ECA enumera, em um rol exemplificativo, algumas “situações em que deverá ser assegurada a preferência à infância e à juventude” (DALLARI, 2002, p. 27). Dentre elas, na alínea c), está a garantia de preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas, dirigidas ao Poder Legislativo e ao Poder Executivo respectivamente (BRASIL, 1990). De modo que, como explica Amin (2010, p. 25):

A discricionariedade do poder público também estará limitada na formulação e na execução das políticas sociais públicas, pois há determinação legal, em se assegurar primazia para políticas públicas destinadas direta ou indiretamente à população infanto-juvenil.

Neste ponto, Dalmo De Abreu Dallari (2002) se concentra somente na matéria de políticas de saúde, mas a educação também é direito fundamental, portanto, deve ser objeto de políticas públicas. Como exemplo, menciona-se o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), que é instrumento permanente de financiamento da educação pública, que reúne fundos de estados para redistribuí-los e aplicá-los na educação infantil e básica de todo o país, permitindo que possa se oferecer mais vagas em creches e escolas (LENZI, 2018). Bem como, verifica-se o Programa Caminho da Escola, que se volta a ampliar a frota de veículos escolares das redes de ensino municipal e estadual, facilitando o trânsito das crianças para a escola, especialmente daquelas que vivem em áreas rurais (LENZI, 2018).

Na alínea d) do parágrafo único do art. 4º do ECA, a garantia de prioridade para crianças e adolescentes compreende a destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude (BRASIL, 1990). Para que assim, como coloca Dallari (2002, p. 28-29):

[...] a tradicional desculpa de “falta de verba” para a criação e manutenção de serviços não poderá mais ser invocada com muita facilidade quando se tratar de atividade ligada, de alguma forma, a crianças e adolescentes. Os responsáveis pelo órgão público questionado deverão comprovar que, na destinação dos recursos disponíveis, ainda que sejam poucos, foi observada a prioridade exigida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente.

O direito à educação, sendo esfera fundamental à proteção da infância e da juventude, goza de reserva da porcentagem de aplicação da receita dos impostos, para a manutenção e desenvolvimento do ensino, de no mínimo 18% à União e 25% aos Estados e ao Distrito Federal, por definição do art. 212 do texto constitucional (BRASIL, 1988).

2.3.2 O Princípio do Melhor Interesse da Criança e do Adolescente

O Princípio do Melhor Interesse da Criança e do Adolescente tem origem no sistema jurídico inglês no século XVIII, reconhecido como *best interest of the child*, derivado do instituto *parens patriae*, pelo qual o Estado responsabilizava-se pela guarda dos indivíduos juridicamente limitados e de seus bens (COLUCCI, 2014). Mais tarde, este princípio se subdividiu na proteção dos loucos e na proteção da infância e da juventude, que evoluiu, esse último, para o princípio do *best interest* (COLUCCI, 2014).

Em 1959, o *best interest of the child* foi adotado pela comunidade internacional pela Declaração dos Direitos da Criança (AMIN, 2010). Trinta anos depois, em 1990, este princípio é registrado expressamente na Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança, sendo chamado de “interesse maior da criança”. A Convenção determinava a observância do princípio em todas às ações relativas às crianças pelos legisladores, administradores, juízes, órgãos e instituições públicas e privadas, como verifica-se abaixo na sua redação original, reproduzida no direito interno no art. 3º do Decreto nº 99.710/90, pelo qual o Brasil ratificou a Convenção:

Art. 3º: 1. Todas as ações relativas às crianças, levadas a efeito por instituições públicas ou privadas de bem-estar social, tribunais, autoridades administrativas ou órgãos legislativos, devem considerar, primordialmente, o interesse maior da criança.

Antes disso, o Princípio do Melhor Interesse já se encontrava no ordenamento jurídico brasileiro no artigo 5º do Código de Menores, mesmo antes da ratificação da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança. Porém, como a proteção da criança e do adolescente nessa época ainda se encontrava sob a égide da Doutrina da Situação Irregular, a aplicação do melhor interesse limitava-se a crianças e adolescentes em situação de patologia social (AMIN, 2010).

Foi somente com o advento da Constituição Federal de 1988 que o Princípio do Melhor Interesse ganhou amplitude e passou a ser aplicado a todas as crianças e adolescentes indistintamente (BARBOZA, 2000). Contudo, como explica Carlos Roberto Gonçalves (2006), este princípio não possui previsão expressa na Constituição Federal ou no ECA, mas está implícito e inserido nos direitos fundamentais da criança e do adolescente – especialmente na redação do art. 227 da CF/88 e nos arts. 3º e 4º do ECA – sendo, portanto, um princípio que decorre de uma interpretação hermenêutica. Ainda assim, ele tem status constitucional, como explica Barboza (2000, p. 206):

Razoável, por conseguinte, afirmar-se que a doutrina da proteção integral, de maior abrangência, não só ratificou o princípio do melhor interesse da criança como critério hermenêutico como também lhe conferiu natureza constitucional, como cláusula genérica que em parte se traduz através dos direitos fundamentais da criança e do adolescente expressos no texto da Constituição Federal.

À vista disso, em termos de definição, Helen Crystine Corrêa Sanches e Josiane Veronese (2017, p. 141) conceituam o princípio do melhor interesse da criança e do adolescente como “fundamento primário de todas as ações direcionadas à população infanto adolescente, afinal, qualquer orientação ou decisão que lhes diga respeito deve sempre levar em conta o que é melhor e mais adequado à garantia de suas necessidades e interesses”. Sendo assim, o princípio do melhor interesse fixa um preceito geral de proteção e aponta para caminhos que vão favorecer a garantia de todos os direitos fundamentais da criança e do adolescente. Não à toa, “ele se apresenta na Convenção como um princípio jurídico garantista” (MENDEZ; BELOFF, 1998, p. 77).

Ademais, enquanto um princípio, o “melhor interesse” é uma “norma jurídica impositiva de uma otimização”, como ensina Canotilho (1998, p. 1034), que, sendo assim, vai atuar como um “indicador de uma opção pelo favorecimento de um determinado valor” (PEREIRA, 2000, p. 223). Entretanto, como o legislador não é capaz de prever todos os casos possíveis de

aplicação, o princípio “não se reporta a um fato específico” (PEREIRA, 2000, p. 223), mas “cumpre uma função hermenêutica” (MENDEZ; BELOFF, 1998, p. 81).

Por esta razão, Amin (2010) e Rodrigo da Cunha Pereira (2005) concordam que a definição do que é de melhor interesse para a criança ou adolescente vai variar de acordo com o caso concreto, nas circunstâncias e necessidades específicas de cada um, não havendo um melhor interesse único e universal para todos (PEREIRA, 2005). Por esta razão, este é um princípio que serve mais como critério na aplicação da lei e na resolução de conflitos no caso concreto.

Ainda assim, Amin (2010, p. 28) define o Princípio do Melhor Interesse da Criança e do Adolescente como:

Trata-se de princípio orientador tanto para o legislador como para o aplicador, determinando a primazia das necessidades da criança e do adolescente como critério de interpretação da lei, deslinde de conflitos, ou mesmo para elaboração de futuras regras.

Assim, na análise do caso concreto, acima de todas as circunstâncias fáticas e jurídicas, deve pairar o princípio do melhor interesse, como garantidor do respeito aos direitos fundamentais titularizados por crianças e jovens.

No entanto, a mesma alerta para uma contrariedade na prática, que é o foco no interesse dos adultos que fazem as decisões pelo menor, e o esquecimento que “o destinatário final da doutrina protetiva é a criança e o adolescente e não o pai, a mãe, os avós, tios etc.” (AMIN, 2010, p. 28). Pereira (1999, p. 3) concorda com esta contrariedade, e adiciona que desvirtua do sentido do princípio, porque a aplicação do *best interest* deve considerar, sobretudo, as necessidades da criança e do adolescente, ainda que sejam em detrimento dos interesses de seus pais. Dessa forma, pela aplicação do *best interest*, os pais podem vir a sofrer restrições na sua autoridade parental em nome da concretização do melhor interesse dos seus filhos.

Contudo, Pereira (2000, p. 226) alerta para o fato de que esse é o maior desafio para a Justiça no Direito da Criança e do Adolescente, que é “perceber a criança ou adolescente como ‘sujeito’, e não como objeto dos direitos dos adultos”. Por esta razão, Pereira (2000) deixa claro a dificuldade que existe na aplicação deste princípio na realidade, principalmente quando se trata de conflito de interesses entre o menor e a sua família.

Dado tudo isso, compreendida a Doutrina da Proteção Integral e os princípios norteadores do direito à educação mais os seus objetivos fundamentais, a seguir, analisa-se os interesses das famílias *homeschoolers* em ter controle sobre o ensino dos filhos e o interesse do Estado na educação.

3 O HOMESCHOOLING SOB A PERSPECTIVA DO MELHOR INTERESSE DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

3.1 O interesse das famílias pelo *homeschooling* e sua fundamentação para o direito de educar os filhos em casa

Para que seja possível avaliar se o *homeschooling* se coaduna, ou não, com o melhor interesse da criança e do adolescente é preciso, primeiro, conhecer os interesses e as razões das famílias que optam por esta modalidade, porque a educação domiciliar naturalmente “considera as concepções e interesses dos pais” (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 47). Ou seja, conhecendo os interesses dos pais, bem como sua fundamentação para o primado da família na condução da educação dos filhos, é possível verificar se o *homeschooling* atende ao melhor interesse da criança e do adolescente.

Depreende-se, de imediato, que as famílias fundamentam largamente a sua liberdade para conduzir diretamente a educação dos filhos com base nos tratados internacionais de direito mencionados no item 1.3., que priorizam os pais na educação dos filhos. Passando para o direito interno, as famílias sustentam seu direito de educar os filhos em casa no art. 226, §7º, da CFRB/88, que assegura o livre planejamento familiar; no art. 229 da CFRB/88, que prevê o dever dos pais de educar os filhos menores e no art. 1.634, inciso I, do Código Civil, que assegura o pleno exercício do poder familiar para dirigir a criação e a educação dos filhos. Mas, sobretudo, extraem do texto constitucional a precedência da família ao Estado no dever de prover a educação com base no *caput* do art. 226 da CFRB/88, que consagra a família como “base da sociedade” (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018).

Daí porque os pais consideram o seu direito de educar os filhos em casa como parte da autonomia familiar e, principalmente, da sua liberdade fundamental protegida no art. 5º da Constituição Federal (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018).

Sendo a família a base da sociedade, assim, os pais sustentam que eles sabem o que atende às necessidades e interesses dos seus filhos melhor do que o Estado e os professores. Portanto, são os mais qualificados para fazer a decisão da modalidade de ensino que mais contribuirá para o desenvolvimento educacional dos filhos. Além de que, uma família que opta pelo

homeschooling, uma modalidade educacional que requer o trabalho e esforço diário dos pais como educadores, evidentemente não faz essa escolha com desejo outro do que educar os filhos da melhor forma possível, como defende o Ministro Luís Roberto Barroso no seu voto no RE 888.815/RS:

O reconhecimento dos interesses da família na educação das crianças e adolescentes se justifica pela pressuposição de que os pais ou responsáveis são mais capazes de saber o que é melhor para seus filhos (ainda sem autonomia plena) do que agentes estatais, já que, em princípio, têm um vínculo de amor e cuidado mais forte, e conhecem mais profundamente suas personalidades, interesses e habilidades (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 42).

As famílias também demonstram insatisfação com o sistema educacional, sobretudo por conta das contínuas falhas do Estado no seu dever de zelar pela educação infantil e básica com absoluta prioridade, conforme observado pelos contínuos cortes orçamentários que a educação nacional vem sofrendo. Por esta razão, as famílias *homeschoolers* sustentam a transferência integral do dever de conduzir a educação aos pais que optarem pela educação domiciliar, por julgarem serem mais capazes de cumprir com tudo que a escola ensina e ainda apresentar melhores resultados, visto a deficiência crônica que a educação brasileira passa, segundo eles (MOREIRA, 2009).

Alexandre Magno Fernandes Moraes, diretor jurídico da ANED, ilustra este argumento das famílias *homeschoolers* com dados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), que mede o desempenho acadêmico internacional de estudantes na faixa etária dos 15 anos de 79 países, no qual, segundo matéria da CNN de 2021, o Brasil ocupou a 54ª posição (MAIA; HERÉDIA; COELHO, 2021). Da mesma forma, os ministros Franciulli Netto do STJ, (no julgamento do Mandado de Segurança impetrado pela família Coelho), e Barroso do STF, (no julgamento do RE 888.815/RS), deram provimento ao direito destas famílias de educar os filhos em casa tendo em vista, justamente, esta conjuntura da educação brasileira.

O Ministro Netto (2002, p. 231-232) considerou dados da época, quando o Brasil havia figurado em último lugar no Pisa entre 32 países, e o Ministro Barroso (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 12) considerou os resultados da Prova Brasil do ano anterior, que avalia a qualidade do ensino fundamental, e apontou, em 2017, no teste de matemática que “apenas 5% dos alunos se situam na faixa adequada”, e no teste de português que “apenas 1,7%

dos alunos se situam na faixa adequada”. O Ministro Barroso ainda denotou a situação da educação brasileira como uma situação de crise, marcada, nas suas palavras, por:

baixos índices de rendimento acadêmico dos alunos das escolas públicas e das constantes críticas quanto à falta de estrutura física, material e pedagógica das escolas, à superlotação das salas de aulas, à crescente violência vivenciada no âmbito escolar, entre outros (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 12).

Diante destes fundamentos, percebe-se que o interesse das famílias na educação domiciliar é certificar a qualidade do ensino ministrado aos filhos. Mas, além disso, os pais *homeschoolers* também tem o interesse de ter maior controle sobre o que é lecionado aos seus filhos, e, assim, poderem alinhar o conteúdo com suas crenças e valores, tudo da forma como preferirem (NETTO, 2002). Como foi o caso da família do município de Canela no Rio Grande do Sul, que não queria que a filha fosse ensinada sobre a Teoria da Evolução, por não considerarem crível que o homem veio do macaco, bem como não queriam que a menina recebesse educação sexual na idade em que estava, com 11 anos (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 135-136). Por esta razão, tinham interesse pelo *homeschooling*, para que pudessem ensinar a filha sobre a evolução do homem conforme o criacionismo e informá-la sobre gênero e sexualidade mais tarde, quando estivesse mais velha (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 120).

Nesse mesmo sentido sustenta Stephen Gilles (1996), um dos principais juristas a defender o direito dos pais de definir a educação dos filhos, segundo Moran (2011, p. 1079). Gilles (1996), em defesa da liberdade de consciência e de crença das famílias, entende que os pais não devem ser obrigados a concordar com decisões feitas pelo Estado ou pela escola a respeito da educação dos filhos se essas são contrárias às suas próprias convicções filosóficas, pedagógicas, científicas, políticas ou religiosas, ainda que a família faça parte de um pensamento minoritário. Assim como, sustenta que as crianças e adolescentes não devem ser subordinados a aceitar valores diferentes daqueles compartilhados por seus responsáveis, a não ser que sejam contrários a moral ou a razoabilidade (GILLES, 1996).

Sendo assim, Gilles (1996) prioriza a autoridade parental sobre a autoridade estatal no poder discricionário da educação. Isto porque, para Gilles (1996, p. 940), o Estado oscila no que considera de melhor interesse para a infância e juventude conforme muda a orientação da administração que está no poder, se é mais conservadora ou mais progressista, mais liberal ou

mais inclinada ao bem-estar social, o que afeta diretamente nas decisões feitas sobre educação, que, sendo assim, nem sempre contemplarão a todos. Enquanto a família sempre decidirá pelo melhor interesse da criança, por conhecer suas necessidades específicas, independentemente das mudanças políticas.

Por essas razões, as famílias *homeschoolers* concordam que o dever do Estado na educação deve ser subsidiário e se conter a fiscalização da educação domiciliar, sem constranger a liberdade familiar sobre como conduzir o ensino. A fim de assegurar que a Base Nacional Comum Curricular esteja sendo cumprida e que os objetivos básicos da educação estejam sendo observados, garantindo que os educandos tenham um bom desenvolvimento individual e recebam educação cívica e qualificação para o trabalho (NETTO, 2002). Posição compartilhada também por Gilles (1996) e pelos Ministros Franciulli Netto (2002) e Luís Roberto Barroso (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018).

Dado isso, percebe-se que o conflito que envolve o *homeschooling* está, justamente, na “definição dos contornos da relação entre Estado e família na educação das crianças e adolescentes, bem como os limites da autonomia privada contra imposições estatais” (BODIN DE MORAES, 2017, p. 2).

3.1.1 O problema com a autoridade parental na escolha pelo *homeschooling*

As principais críticas que se fazem a transferência integral do poder de decisão sobre a educação das crianças e adolescentes para os pais giram em torno do entendimento que a educação domiciliar instrumentaliza o educando para reproduzir as convicções dos adultos e restringe o seu universo informacional a visão de mundo exclusiva dos pais (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 136).

James Dwyer (1994) e Barbara Bennett Woodhouse (1992), segundo Moran (2011, p. 1081), são dois estudiosos que questionam a autoridade dos pais na educação, argumentando que essa liberdade dos pais para conduzirem a educação dos filhos, na verdade, mais se assemelha a uma propriedade sobre a criança e o adolescente, ou melhor, de um controle parental. Isso porque Dwyer (1994) e Woodhouse (1992) compreendem que o *homeschooling*

mais serve ao interesse dos pais de garantirem que os filhos acompanhem suas convicções e valores fundamentais.

Woodhouse (1992) explica que isso se dá com os responsáveis apresentando suas crenças como verdades inquestionáveis e distanciando os filhos das crenças opostas, conseqüentemente, alienando-os da vastidão de outras realidades, perspectivas, pensamentos e opiniões, tornando quase impossível que a criança quebre a bolha em que vive.

Semelhantemente ao posicionamento de Dwyer (1994) e Woodhouse (1992), o Ministro Luiz Fux discerniu o caso da família recorrente do RE 888.815/RS como um abuso do poder familiar sob as vestes do argumento de proteção da autonomia da vontade e liberdade religiosa da família (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 117).

O Ministro Lewandowski, no mesmo julgamento do RE 888.815/RS, ainda adiciona que os pais não podem pretender limitar o universo informacional de seus filhos ao que concordam e filtrar deles tudo aquilo que vai de encontro ao que acreditam sob o argumento da autonomia familiar e liberdade de crença (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018 p. 136). O que não significa que os pais não possam criar os filhos de acordo com suas convicções religiosas, apenas que não é razoável estenderem suas crenças a educação dos filhos para determinar tudo aquilo que será passado ou não a eles, como adiciona Moran (2011).

Ainda mais levando-se em conta o princípio do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, que deve orientar o ensino conforme determina o inciso III do art. 206 da Constituição Federal, que também significa que o direito de aprender da criança e do adolescente não deve ser unilateral ou tendencioso.

Esse risco da unilateralidade no ensino pode ser verificado no recurso da família recorrente do RE 888.815/RS, que desejava ensinar a filha sobre a criação do homem conforme o criacionismo, porém, (se houvessem obtido provimento ao seu recurso), estariam desconsiderando a contribuição da ciência para o entendimento da evolução do homem, e alienando a filha da compreensão da complexidade do universo e sua gama de explicações.

Nesse mesmo sentido de proteção do acesso da criança e do adolescente a um pluralismo de ideias na educação, a Corte Europeia de Direitos Humanos (CEDH) negou o direito de uma comunidade cristã de não enviar mais os filhos à escola e educá-los em casa no *leading case* Konrad v. Alemanha em 2006, referendando a decisão do Tribunal Constitucional Alemão (CORTE EUROPEIA DE DIREITOS HUMANOS, 2006).

As famílias da comunidade alegaram sua liberdade religiosa e uma incompatibilidade do ensino que era transmitido na escola com suas crenças. No entanto, a CEDH concluiu que a liberdade religiosa dos pais não supera os interesses da criança, “avaliados por meio do paradigma dos direitos humanos” (BARBOSA, 2013, p. 204).

A Corte também constatou que a obrigatoriedade escolar não viola a liberdade religiosa dos pais, já que ainda podem ensinar os filhos sobre o cristianismo depois da escola nos finais de semana (FINEMAN, 2009, p. 12). Por último, a CEDH reconheceu que, ainda que o interesse dos pais seja legitimamente conduzir a educação dos filhos da melhor forma possível, isso nem sempre protege os interesses da criança, e que “o respeito às convicções dos pais se resume apenas àqueles que não entrem em conflito com o direito da criança à educação” (BARBOSA, 2013, p. 204).

Considerando tudo o que foi apontado por Dwyer (1994) e Woodhouse (1992), pelos Ministros Fux e Lewandowski e pela Corte Europeia de Direitos Humanos, compreende-se que a problemática da autoridade parental na educação domiciliar está no ponto que, em verdade, os pais têm responsabilidades sobre seus filhos, não direitos sobre eles, como bem faz lembrar Daniel Monk (2002, p. 47).

3.2 O interesse do Estado na educação

Igual a família, o Estado também tem interesse em oferecer educação de qualidade para as crianças e adolescentes. No entanto, Rob Reich (2002) reconhece que, além do interesse em proporcionar uma instrução acadêmica completa, desde a alfabetização ao ensino superior, o Estado tem interesse na formação cívica das crianças e adolescentes. Isso se deve a sua função de dar continuidade a sociedade democrática e interesse no bem maior da *polis*.

Para isso, o Estado depende da formação de cidadãos politizados, engajados, e informados sobre o poder soberano que emana do povo em um Estado Democrático de Direito (art. 1º, § único, CFRB/88); sobre seus deveres políticos; sobre os mecanismos de representação popular; sobre as estruturas de poder que formam o Estado e sobre o funcionamento das instituições federais, estaduais e municipais. Pois, ultimamente, todas essas informações vão contribuir para que o educando tome decisões políticas esclarecidas no futuro.

Parte deste objetivo com a democracia, também é de interesse do Estado a construção de uma sociedade “sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” como anuncia o art. 3º, inciso IV, da Constituição Federal, que proclama os objetivos fundamentais da república (BRASIL, 1988). A educação, por sua vez, tem papel fundamental para essa construção, em virtude sobretudo da escola, que permite o convívio social diário dos educandos com indivíduos muito diferentes deles, de vários lugares, culturas e religiões, que, conseqüentemente, enseja o exercício da tolerância e da solidariedade nas crianças e adolescentes. Como resultado, a escola contribui, em última instância, para a redução das discriminações, como bem aponta Carlos Roberto Jamil Cury (2005, p. 7).

O Ministro Luiz Fux (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 119), em seu voto no RE 888.815/RS, resume esta importância da educação para a construção de uma sociedade democrática aludindo ao fato que:

Muito além da transmissão do conhecimento, as ambiciosas metas do processo educacional se coadunam com o ideal democrático de construção de uma sociedade livre, justa e plural, já que, nas palavras doutrinárias do Min. Celso de Mello, “o acesso à educação é uma das formas de realização concreta do ideal democrático” (MELLO FILHO, José Celso de. Constituição Federal anotada. São Paulo: Saraiva, 1986. p. 533).

Diante disso, percebe-se que mais do que um interesse do Estado, a educação é essencial para o Estado. Por essa razão é que o legislador constituinte originário fixou como dever solidário da família e do Estado, junto com a sociedade, colaborar para o direito à educação da criança e do adolescente, nos artigos 205 e 227 da Constituição Federal, que compõem a Doutrina da Proteção Integral (BRASIL, 1988). O objetivo da doutrina com esta solidariedade é instituir uma união de esforços em função da defesa integral de todos os direitos da infância e da juventude com absoluta prioridade. Em sendo assim, o mesmo se aplica para o direito à educação, e a Doutrina da Proteção Integral, reconhecendo a criança e o adolescente como

indivíduos em desenvolvimento que não agem isoladamente, requerer esta cooperação do Estado com a família para juntos assegurarem o acesso do menor à educação de qualidade e que cumpra com os objetivos constitucionais.

No entanto, ao contrário desta colaboração, a educação domiciliar rompe com esta solidariedade entre Estado e família, ao passo que aspira pela autoridade exclusiva da família no ensino e se opõe a intervenções do Estado na educação. Em consequência disso, tendo em vista a lógica da doutrina protetiva, o ensino em casa corre o risco de comprometer a proteção integral do menor, que requer a distribuição das responsabilidades entre família e Estado, dado o grande desafio que é superar todos os obstáculos da educação.

Além de que, a Corte Europeia de Direitos Humanos, no mesmo caso *Konrad v. Alemanha*, ainda pontua o risco do desenvolvimento de sociedades paralelas com o *homeschooling* (CORTE EUROPEIA DE DIREITOS HUMANOS, 2006). Isso porque o isolamento de pais e filhos no ensino em casa pode ensejar a busca por outros indivíduos com as mesmas convicções, formando-se comunidades fechadas em si que compartilham de ideias mais radicais de oposição a autoridade do Estado e quanto a questões políticas e religiosas.

Esta observação da Corte foi mencionada pelo Ministro Barroso no acórdão do RE 888.815/RS, como verifica-se a seguir:

o Tribunal Constitucional Federal da Alemanha, com o auxílio do princípio da proporcionalidade, entendeu que as restrições aos direitos dos pais de dirigirem a educação dos seus filhos, disposto no art. 6º da Lei Fundamental, eram adequadas, necessárias e proporcionais aos fins estatais legítimos de integração de minorias e de prevenção do desenvolvimento de sociedades paralelas. Assim, leis estaduais poderiam vedar o ensino domiciliar e obrigar a matrícula de crianças em idade escolar nas escolas públicas. A decisão foi referendada em 2006 pela Corte Europeia de Direitos Humanos, no caso *Konrad v. Germany* (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, p. 40).

Com isso, dada a previsão de solidariedade da Doutrina da Proteção Integral, que fixa como dever concorrente do Estado, da família e da sociedade zelarem pelo ensino e aprendizado da criança e do adolescente, mais a preocupação do Estado com a pluralidade na educação e pela formação cívica dos educandos, depreende-se que o Estado tem interesse substancial na educação escolar, isso é, que a educação seja realizada sobretudo na escola.

Contudo, desta tríplice família, Estado e criança/adolescente, aquele que deve ser considerado sobretudo neste debate sobre o *homeschooling* é a criança e o adolescente, aqueles que são diretamente afetados por qualquer decisão feita sobre a educação.

Sendo assim, no próximo subtítulo dedica-se a análise dos interesses próprios da criança e do adolescente.

3.3 A criança e o adolescente como titulares do direito à educação

Tânia da Silva Pereira (2000, p. 227) faz alusão a esta relação entre Estado, família e criança como um triângulo, no qual na base estão os pais e o Poder Público, os provedores da educação, e no vértice está a criança e o adolescente, os verdadeiros titulares do direito à educação. No entanto, é justamente o menor quem tem seus interesses mais negligenciados nesse debate, pelo foco que se dá ao conflito sobre “quem deve ter a autoridade educacional sobre as crianças” (BARBOSA, 2013, p. 210).

Por conta disso, os interesses dos educandos acabam sendo confundidos com os interesses de seus pais e das autoridades, enquanto as crianças têm seus próprios interesses também, como aponta Barbosa (2013, p. 211), citando Reich (2002, p. 18-19):

[...] ainda que as necessidades e dependência das crianças justifiquem certo grau de paternalismo por parte da família e do Estado, no que se refere à provisão da educação e à necessidade de que alguém as representem, isso não invalida o fato de que as crianças têm seus próprios e independentes interesses em sua educação.

A dificuldade em definir estes interesses está na subjetividade da matéria, que depende do que cada criança precisa e deseja para a sua educação. Ainda assim, é possível traçar interesses comuns a todos os educandos com base no que a Constituição Federal projetou como os objetivos básicos a serem alcançados pela educação no seu art. 205, mais o que a literatura e a jurisprudência concordam que é essencial para um bom desenvolvimento educacional.

Na apreciação de Barroso, por exemplo, o ministro enumerou como de interesse fundamental da criança e do adolescente na educação:

(i) desenvolver suas capacidades, intelecto e personalidade; (ii) adquirir raciocínio crítico, julgamento independente e autonomia individual para realizarem suas próprias escolhas ao longo de suas vidas e refletirem sobre o mundo à sua volta; e (iii)

qualificarem-se para que se tornem membros ativos da economia e ingressem no mercado de trabalho (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 42).

Já na apreciação do Ministro Fux, houve a adição do interesse pela socialização na educação para a saúde psicológica das crianças e adolescentes (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 112). E, por último, o Ministro Barroso ainda pontuou a necessidade do exercício da cidadania na educação, em função dos deveres políticos que todos os educandos deverão cumprir no futuro (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 43).

Com base nestas considerações, então, destaca-se como interesses fundamentais do educando: a sua evolução intelectual; contato com uma pluralidade de ideias e concepções pedagógicas; a sua qualificação para o trabalho e para o exercício da cidadania; oportunidade de socialização com outras crianças e adolescentes; e mais o desenvolvimento da sua maturidade, autonomia e individualidade através da educação.

A partir deste rol, é possível verificar se o *homeschooling* se coaduna com o melhor interesse da criança e do adolescente, a partir da análise de como a educação domiciliar atende e estes interesses indispensáveis a um pleno desenvolvimento educacional, sobretudo na perspectiva do próprio educando, o titular do direito à educação.

3.4 O *homeschooling* vis a vis a escola na contemplação dos interesses da criança e do adolescente na educação

Começando pela socialização, a convivência salutar da criança e do adolescente com outras crianças e adolescentes no curso da sua educação é essencial, porque permite que o educando estude e aprenda ao lado de colegas da mesma faixa etária, que estão percorrendo os mesmos desafios da infância e da juventude.

Isso porque a experiência da socialização na jornada de ensino contribui para o senso de pertencimento das crianças e dos adolescentes a um grupo e para o desenvolvimento da sua identidade individual. Além disso, colabora para o exercício do respeito mútuo entre os educandos e estimula a cooperação entre eles para a resolução de problemas do dia a dia. O convívio social na educação ensina as crianças e os adolescentes a conviver em harmonia com indivíduos que pensam de forma diferente e que vivem realidades diversas das que conhecem.

A escola – por sua dinâmica natural que impulsiona a interação constante entre os alunos – atende a estes interesses da criança e do adolescente de socializar, fazer amizades e conviver com os colegas durante os anos de estudos.

Nas palavras do Ministro Fux:

A função socializadora da escola consiste em inserir a criança e o adolescente em um espaço público de convívio com outros menores em semelhante estágio de desenvolvimento psicossocial. Assim, a partir de conflitos existenciais semelhantes e do compartilhamento de experiências relacionais semelhantes, podem amadurecer juntos. [...]. A partir da frequência à escola, a criança encontra seu lugar no mundo, ao conviver com outras crianças, em um ambiente talhado para seu desenvolvimento (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 113).

Enquanto a educação domiciliar não assegura essa escala de socialização cotidiana para a criança e o adolescente, por sua proposta de funcionamento restrita a família e ao ambiente doméstico. Consequentemente, adverte Maria Celina Bodin de Moraes e Eduardo Nunes de Souza (2017, p. 28-29):

Ao contrário, ao que parece, a prática do *homeschooling* pode acabar ensejando, como efeito adverso, ela própria um problema de reconhecimento. De fato, justamente por não estar baseado em qualquer questão comunitária, o ensino domiciliar no Brasil corresponde tão somente ao afastamento do menor, por desejo dos pais, daquele espaço de convívio que seria típico à sua fase de desenvolvimento – escolha que, segundo boa parte dos especialistas, prejudica sua inserção na comunidade no futuro –, sem as respectivas questões que justificam, alhures, essa exclusão.

Quando Bodin de Moraes e Souza (2017) mencionam que o ensino domiciliar no Brasil não está baseado em qualquer questão comunitária, a autora está se referindo ao *homeschooling* praticado em comunidades como na religião *amish*. Os *amish* fazem parte de uma comunidade autossuficiente que segue um estilo de vida próprio muito conservador. À vista disso, o *homeschooling* serve para poderem educar as crianças dentro da comunidade e em concordância com o modo de vida *amish*, que, por exemplo, tem dialetos próprios e não usa energia elétrica. A educação domiciliar, neste caso, está ligada a um propósito comunitário e identitário, diferentemente da demanda das famílias *homeschoolers* brasileiras.

É por esta razão que Maria Celina Bodin de Moraes e Eduardo Nunes de Souza (2017, p. 28) acreditam que o ensino em casa no Brasil vai apenas privar o menor do intercâmbio cultural com outras crianças de diferentes origens e classes sociais, que são interações necessárias para o exercício da tolerância.

Com isso, Bodin de Moraes e Souza (2017, p. 30) partem em defesa da escola refletindo:

Em um contexto no qual crescem vertiginosamente manifestações por todo o País em oposição a manifestações culturais legítimas ou até mesmo a campanhas de inclusão social de minorias, parece salutar proporcionar às crianças e adolescentes a oportunidade de contato com um ambiente de diversidade e de tolerância à diferença, apenas proporcionado pelo espaço público da escola.

Por outro lado, o Ministro Barroso sustenta que a escola não é o único lugar onde a criança e o adolescente podem socializar e que na educação domiciliar os pais podem suprir a convivência dos filhos com outras crianças matriculando-os em cursos e assegurando que frequentem lugares onde há bastante interação social, como a igreja e clubes, conforme verifica-se em seu posicionamento:

A questão é que a escola não é o único ambiente propício para o aprendizado desses valores. Há outros locus em que se pode conviver com a diferença e desenvolver valores de tolerância, respeito e diversidade. A par disso, o argumento da falta de socialização de crianças e adolescentes educado sem casa parece não resistir ao teste da realidade (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 50-51).

Em sentido contrário, os demais Ministros da Suprema Corte acreditam que a escola é insubstituível nesta fase de aprendizado da vida, principalmente os Ministros Fux e Lewandowski (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018). Isso porque é neste período que a criança e o adolescente começam a construir sua visão de mundo e seu pensamento crítico sobre as coisas a sua volta. Portanto, é ideal que tenham o maior contato possível com outras pessoas, para que seu universo de conhecimento seja o mais amplo possível. Tal como na reflexão de Paulo Freire (2001, p. 40): “ninguém nasce feito, é experimentando-nos no mundo que nós nos fazemos”.

Ao passo que no *homeschooling*, – no entendimento da Ministra Laurita Vaz, no julgamento do Mandado de Segurança n. 7.407-DF da família Coelho – ainda que a criança ou o adolescente tenha irmãos e a família se esforce para garantir o engajamento social do filho, os pais não serão capazes de reproduzir na educação domiciliar a pluralidade das relações que se constroem no cotidiano da vida acadêmica na escola.

Compreensão compartilhada pelo relator Ulysses de Oliveira Panisset no Parecer nº 34/2000, que, ao analisar a extensão dos objetivos da educação traçados pela Constituição Federal no art. 205, concluiu que “a família, ela só, jamais reunirá as condições mínimas

necessárias para alcançar objetivos tão amplos e complexos” (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2000, p. 3).

Portanto, estes magistrados concordam que, dado tudo que concorre para se assegurar um processo educacional completo, a educação domiciliar seria incapaz de cumprir ou suprir com tudo que se exige.

Semelhantemente, quanto à construção da identidade individual da criança e do adolescente na educação domiciliar, Bodin de Moraes e Souza (2017, p. 26) acreditam que “o desenvolvimento da personalidade baseado exclusivamente nas relações intersubjetivas decorrentes dos laços familiares, [...], mostra-se insuficiente para a plena formação da identidade”. Ou seja, a individualização da criança e do adolescente depende da estima social e da convivência fora do seio familiar, onde haverá interações entre pessoas com personalidades e vivências diferentes. Isto porque, para estes autores, é somente em contextos assim mais complexos que o menor é capaz de encontrar sua identidade própria e seu papel no meio social.

Por conta disso, Bodin de Moraes e Souza (2017, p. 25) sustentam que a família deve ser apenas um ponto de partida a ser superado no desenvolvimento das crianças e dos adolescentes, posteriormente sendo necessário que estes venham a conhecer realidades diferentes.

Porém, na educação domiciliar as crianças e os adolescentes permanecem restritos ao modo de vida dos pais. Por essa razão, Ben Spiecker, Doret Ruyter e Jan Steutel (2006) consideram que a educação domiciliar também não atende a necessidade que toda criança e adolescente tem de se emancipar da sua família, na medida que essa emancipação é parte fundamental do processo de amadurecimento, individualização e independência do menor, que geralmente se inicia, justamente, com o começo da vida acadêmica na escola.

Outro questionamento que a doutrina e a jurisprudência fazem é sobre a eficácia da educação domiciliar para preparar a criança e o adolescente para o exercício da cidadania fora do ambiente democrático da escola, onde se reproduzem os conflitos da vida em sociedade. Afinal, como coloca Carlos Roberto Jamil Cury (2006, p. 19), citando o pensador Jean Piaget (1994), “o amadurecimento da cidadania só se dá quando a pessoa se vê confrontada por situações nas quais o respeito de seus direitos se põe perante o respeito pelo direito dos outros”.

É com base nesse mesmo questionamento que o relator Ulysses de Oliveira Panisset, no caso da família Coelho, parte em defesa da escola como espaço ideal para a promoção de noções essenciais para a construção da cidadania, como sobre justiça; igualdade e cooperação, no Parecer nº 34/2000:

Ora, se o fortalecimento dos vínculos da família é de capital significado, não menos importantes são a solidariedade humana, a tolerância recíproca que fundamentam a vida social. E estes, não deverão ser cultivados no estreito (no sentido de limitado) espaço familiar. A experiência do coexistir no meio de outras pessoas, a oportunidade do convívio com os demais semelhantes, tudo são situações educativas que só a família não proporciona e que, portanto, não garante o que a lei chama de preparo para a 'cidadania plena'. [...], a lei enfatizou a importância da troca de experiências, do exercício da tolerância recíproca, não sob o controle dos pais mas no convívio das salas de aula, dos corredores escolares, dos espaços de recreio, nas excursões em grupo fora da escola, na organização de atividades esportivas, literárias ou de sociabilidade, que demandam mais que os irmãos apenas, para que reproduzam a sociedade, onde a cidadania será exercida. Porque o preparo para esse exercício é uma das três finalidades fundamentais da educação (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2000, p. 6).

Não obstante, o Ministro Barroso parte em defesa da educação domiciliar novamente, sustentando ser possível o preparo para a cidadania no ensino em casa, trazendo dados de estudos realizados nos Estados Unidos entre crianças que foram educadas em casa:

Nos Estados Unidos, diversos estudos realizados ao longo dos últimos anos comprovam que os *homeschoolers* tornam-se adultos socialmente integrados, cidadãos responsáveis e membros ativos da comunidade. A título exemplificativo, pesquisa realizada com 7.000 adultos educados em casa atestaram o seu envolvimento cívico e social em níveis até mesmo superiores aos seus pares da mesma idade. Entre adultos de 25 e 39 anos de idade, 47% costumam escrever e consultar as autoridades públicas e os órgãos de imprensa para resolver problemas das suas comunidades, enquanto a média nacional, na mesma faixa etária, era de 33%. 95% votam em eleições, enquanto a média nacional é de apenas 40%. 88% são membros de alguma organização da sociedade civil, sendo a média nacional de 50%. [...]. Diversas outras pesquisas apontam na mesma direção: as crianças educadas em casa possuem espírito de liderança nos campi universitários, são mais tolerantes quando expostas a argumentos contrários, costumam ser mais maduras do que seus pares e ter a mesma capacidade de se adaptar a novas situações, [...] (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 51).

Porém, o Ministro Lewandowski, em resposta ao posicionamento do Ministro Barroso, ressalva que a experiência americana não pode ser aplicada ao caso brasileiro, onde os problemas de exclusão social são sentidos de forma mais dramática entre os brasileiros (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 139).

Já quanto à garantia da qualidade do ensino – que integra o interesse pela evolução intelectual do educando mais a sua qualificação para o trabalho –, na educação domiciliar é possível que os pais personalizem o ensino para atender as necessidades do filho e focar nas suas habilidades. Com isso, o ensino em casa mostra-se ideal para auxiliar nas dificuldades de aprendizado do educando e para aperfeiçoar os talentos da criança. Algo que nem sempre a escola pode ser capaz de fazer pelo número de alunos, que torna difícil para o professor atender as necessidades especiais de cada um.

Em complemento a esta tese, o Ministro Barroso fundamenta que não há nada que comprove que o *homeschooling* leve a um déficit de aprendizado com dados empíricos de estudo realizado nos EUA entre 1996 e 2006, conduzido por Brian D. Ray (2003), avaliando os conhecimentos de adultos que foram educados em casa, nesta pesquisa foi estimado que:

Os estudantes americanos educados em casa possuem desempenho acadêmico entre 15% a 30% acima da média dos demais estudantes de escolas públicas nos exames nacionais padronizados. Os *homeschoolers* americanos também têm obtido resultados melhores do que os demais no *American College Testing* – ACT, exame nacional padronizado utilizado como requisito para o ingresso nas universidades dos EUA (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 80).

Todavia, o Ministro Alexandre de Moraes não concorda com a aplicação de dados de outros países a situação brasileira como referência (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 81).

Bodin de Moraes e Souza (2017, p. 27) nem mesmo consideram resultados de avaliações feitas por crianças e adolescentes brasileiros educados em casa como parâmetro razoável, porque, geralmente, as famílias *homeschoolers* do Brasil fazem parte de uma elite social que dispõem de mais tempo, disponibilidade e recursos financeiros para contribuir com a educação dos filhos em casa, produzindo, assim, melhores resultados, mas que não representam a realidade da maioria das famílias brasileiras.

Apesar disso, pode se argumentar que o ensino em casa permite romper com a sistemática bancária da educação tradicional, que apenas deposita uma quantidade volumosa de conteúdo sobre o aluno e espera que ele reproduza nas avaliações exatamente o que foi passado em aula. Dessa forma, o educando permanece em uma posição meramente passiva na educação, pois a educação bancária não incentiva o diálogo ou o debate entre aluno e professor sobre os

conteúdos, como explica Paulo Freire (1987). Enquanto a educação domiciliar permite um contato direto entre educando e educador, conferindo mais oportunidade para o menor se engajar com o que aprende, facilitando para que absorva o conteúdo, e não apenas memorize.

Ainda assim, por definição, os educadores no ensino em casa são o pai e a mãe. Diante disso, o ministro Fux avalia que, por mais que os pais possuam formação acadêmica, diplomas e se mostrem empenhados para cumprir com todos os processos didáticos e pedagógicos, ainda lhes faltará a expertise e perícia do professor (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 116). Um professor qualificado tem conhecimento aprofundado sobre a matéria que leciona, sabe como transmitir o conteúdo da forma mais acessível para a melhor compreensão do aluno e é capaz de estimular o pensamento crítico do educando, o que é essencial a evolução intelectual da criança e do adolescente. Enquanto tais habilidades podem faltar no ensino transmitido pela família em razão da sua despreparação.

O acompanhamento da educação da criança e do adolescente por profissionais da educação também assegura que certos assuntos importantes e até mesmo delicados, como temas sobre educação sexual, sejam ensinados de forma elucidativa e inclusiva. Sendo certo que é do interesse da criança e do adolescente terem acesso à educação sexual.

Enquanto o *homeschooling* oferece a possibilidade de omissão de certos temas, como sobre sexualidade e diversidade de gênero, por discordância ideológica dos pais ou por acreditarem estar protegendo a criança de assuntos inapropriados, tal como foi verificado nos casos da família Nunes de Minas Gerais e da família de Canela no Rio Grande do Sul, e também observado por Bodin de Moraes e Souza (2017, p. 30):

No cenário atual, a resistência ao ensino institucional por algumas famílias brasileiras parece radicada em discordâncias puramente ideológicas quanto a algumas das disciplinas ministradas (o ensino religioso é apenas um dos exemplos, como também a educação sexual) ou na crença de que é possível proteger as crianças de “influências ruins” exercidas por outros alunos.

Nesses casos, o controle dos pais sobre o que é ensinado aos filhos representa um risco de alienação da criança e do adolescente. Contudo, a alienação não é o único risco do *homeschooling*, sendo pertinente, a seguir, reportar outros riscos da educação domiciliar apontados pela literatura e jurisprudência.

3.5 Os riscos do *homeschooling*

Para o Ministro Lewandowski, o *homeschooling* representa também um risco de doutrinação para a criança e o adolescente, porque cria um ambiente favorável para os pais incutirem nos filhos crenças opressoras e preconceituosas sem apresentar nenhum contraponto (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 121). Tal como alerta a UNICEF, que declara: “em casa, corre-se ainda o risco de expor a criança e o adolescente a práticas autoritárias e abusivas, visões distorcidas e imprecisas sobre temas mais complexos e possíveis casos de doutrinação” (FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA, 2022).

O Ministro Fux já atenta para o risco da reprodução de ideais extremistas no ensino em casa, expressando que:

[...] o *homeschooling* se restringe à parcela mais abastada da sociedade. O encastelamento da elite brasileira, propositalmente apartada do contato com as desigualdades sociais e econômicas, pode provocar um enrijecimento moral e, conseqüentemente, radicalismos de toda a sorte. No contexto atual, em que crescem vertiginosamente discursos de ódio, gritando mais alto que as campanhas oficiais de inclusão social de minorias, o contato de crianças e adolescentes com a diversidade e a tolerância à diferença ganha ainda mais importância (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 127).

Já com relação a educação domiciliar ser uma prática elitista, Carolline Sepetimo e Márcio de Souza Pessoa (2020, p. 143) apontam para o risco da evasão escolar.

[...] em nosso entendimento, a liberação da prática do *homeschooling*, em qualquer de suas modalidades, é prejudicial para a educação brasileira, por se revelar uma prática extremamente elitista frente à realidade do país, o que invariavelmente contribuiria para o aumento do índice de evasão escolar. Em verdade, tratar-se-ia de uma medida paliativa dos problemas certamente existentes nas nossas escolas.

O Ministro Alexandre de Moraes explica este risco de agravamento da evasão escolar pela possibilidade de decorrerem “evasões escolares disfarçadas de ensino domiciliar” (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 73).

Com vista a este risco da evasão escolar, Bodin de Moraes e Souza (2017, p. 27) veem o *homeschooling* como um retrocesso na luta para garantir que as criança e adolescentes permaneçam na escola, que sempre foi um desafio na educação brasileira, e que ainda se intensificou mais em 2021 com a pandemia da COVID-19, conforme verifica-se pelos dados

da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) do 2º trimestre de 2021:

Entre as crianças e jovens de 6 a 14 anos fora da escola, nota-se que houve um aumento de 171,1% no 2º trimestre de 2021 em relação ao mesmo período de 2019. Eram, aproximadamente, 90 mil crianças e jovens de 6 a 14 anos fora da escola em 2019, e este número passou para, aproximadamente, 244 mil. Em termos relativos, o percentual de crianças e jovens nesta faixa etária que não estavam frequentando a escola era de 0,3% em 2019 e passou para 1% em 2021, sendo a maior taxa observada nos últimos 6 anos (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2021).

Por último, tendo em vista a dificuldade que seria fiscalizar o ambiente doméstico, o Ministro Alexandre de Moraes sinaliza o risco de os pais negligenciarem a educação dos filhos no ensino em casa, por exemplo, deixando de dedicar tempo diário para ensinar os conteúdos, demonstrando displicência com a qualidade da instrução didática e desatenção para as necessidades e dificuldades do educando com os estudos (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018, p. 27).

Com isso, o Ministro sustenta que além do *homeschooling* representar risco para a educação nacional, mais preocupante é o risco que representa para a própria criança de prejudicar seu desenvolvimento educacional.

CONCLUSÃO

A presente monografia se propôs a analisar o fenômeno do *homeschooling* - visto que a educação domiciliar vem crescendo significativamente entre famílias brasileiras - para verificar se o *homeschooling* se coaduna, ou não, com o melhor interesse da criança e do adolescente.

Para se atingir esta compreensão, assim, foi proposto inicialmente conhecer como funciona a educação domiciliar e observou-se que a modalidade domiciliar se diferencia pela responsabilidade e autoridade máxima dos pais na educação dos filhos.

Em seguida, foi proposto analisar o novo paradigma de proteção à criança e ao adolescente e o direito à educação no ordenamento jurídico brasileiro. Foi possível então verificar que, a partir da introdução da Doutrina da Proteção Integral na ordem jurídica nacional, a criança e o adolescente tiveram reconhecida a sua dignidade inerente enquanto pessoas humanas, bem como que a matrícula e a frequência escolar são obrigatórias no Brasil.

Em outras palavras, verificou-se que a criança e o adolescente foram reconhecidos como sujeitos de direitos e destinatários finais da Doutrina da Proteção Integral, o que significa que todo o arcabouço de normas e princípios da doutrina protetiva é voltado à proteção integral e prioritária destes seres em desenvolvimento, incluindo, assim, o direito à educação.

Na análise dos princípios que regem a Doutrina da Proteção Integral examinou-se, ainda, o Princípio da Prioridade Absoluta e o Princípio do Melhor Interesse da Criança e do Adolescente. Quanto ao Princípio do Melhor Interesse, constatou-se que o melhor interesse da criança e do adolescente diz respeito aquilo que é melhor e mais adequado à garantia das necessidades e interesses do menor. Já quanto ao Princípio da Prioridade Absoluta, observou-se que este orienta que a família, o Estado e a sociedade devem suprir as necessidades e atender aos interesses do menor com total predileção em todas as suas atribuições e esferas de interesse.

No terceiro capítulo, o foco principal foi analisar os interesses em disputa no cerne da discussão sobre o *homeschooling*, que são os interesses da família em conduzir a educação dos filhos em casa; o interesse do Estado em recensear os educandos na rede regular de ensino e os

interesses e necessidades fundamentais das próprias crianças e adolescentes para a sua educação.

Desta análise, observou-se que o interesse das famílias em conduzir a educação dos filhos mais se aproxima de um controle parental, ou até mesmo de um abuso do poder familiar, mascarado sob o argumento de proteção à liberdade religiosa e autonomia familiar, conforme foi visto nos casos concretos de famílias *homeschoolers* brasileiras. Já que os pais pretendem gerenciar os conteúdos que são passados aos filhos para garantir que estejam de acordo com suas convicções e valores fundamentais. Desta forma, o interesse dos pais em educar os filhos a partir de suas crenças não atende a necessidade da criança e do adolescente de terem contato com uma pluralidade de ideias e de concepções pedagógicas na educação. Ou seja, ainda que os pais desejem o melhor para seus filhos, isso não garante que as decisões tomadas levem em considerando o que é melhor para seu pleno desenvolvimento educacional.

Também foi observado que o interesse do Estado em recensear os educandos na rede regular de ensino distribui as responsabilidades com a educação entre a autoridade estatal e a família. O Estado oferece acesso ao ensino, a família se encarrega de fazer a matrícula e juntos zelam pela frequência do menor. Logo, cumpre-se com a previsão de solidariedade da Doutrina da Proteção Integral, que serve para assegurar maior proteção ao direito à educação da criança e do adolescente. Sendo certo que é do melhor interesse da criança e do adolescente que Estado e família contribuam para a sua educação, enquanto o *homeschooling* rompe com esta solidariedade entre Estado e família, ao passo que os pais aspiram pela autoridade exclusiva da família no ensino e se opõem a intervenções do Estado na educação.

Em seguida, foi possível identificar um rol do que é essencialmente indispensável ao processo educacional das crianças e dos adolescentes, sobretudo com base no que a Constituição Federal projetou como os objetivos básicos a serem alcançados pela educação, quais sejam: a evolução intelectual do educando; o contato com uma pluralidade de ideias e concepções pedagógicas; a qualificação para o trabalho e para o exercício da cidadania; oportunidade de socialização com outras crianças e adolescentes; e mais o desenvolvimento da maturidade, autonomia e individualidade do menor através da educação. Com base neste rol foi possível avaliar como o *homeschooling* supre estes interesses e necessidades fundamentais das crianças e adolescentes na educação comparado a escola.

Desta análise, observou-se que a escola se revela mais qualificada para cumprir com toda a complexidade do processo educacional, principalmente porque garante o acompanhamento do ensino por professores com conhecimento aprofundado sobre os conteúdos e que sabem como transmitir o conhecimento para a melhor compreensão do educando. Ademais, a escola garante a transmissão de uma pluralidade de ideias e de concepções pedagógicas no ensino, enquanto verificou-se, nos casos analisados de famílias *homeschoolers* brasileiras, a influência de crenças religiosas na educação em casa e a omissão de certos temas por discordância ideológica dos pais, o que limita o universo informacional da criança e do adolescente aquilo que a família concorda em ensinar aos filhos.

Além da educação domiciliar não assegurar o convívio social diário do menor com outras crianças no seu processo educacional como na escola, que é fundamental para o aprendizado e exercício de valores fundamentais como de respeito à diferença; solidariedade; cooperação e justiça. Bem como, é de grande importância para ampliar a visão de mundo do educando para outras realidades, perspectivas, pensamentos e opiniões. Consequentemente esse isolamento da educação domiciliar representa um risco de alienação e doutrinação para a criança e o adolescente, porque não oferece oportunidade para questionarem o lhes é ensinado pelos pais. Mesmo não há como o menor educado em casa questionar sua realidade se essa é a única que conhece. O ensino em casa, ultimamente, cria uma bolha dentro do ambiente familiar, que pode ser difícil da criança e do adolescente sair.

Feitas todas estas considerações, conclui-se que a educação domiciliar seria incapaz de cumprir e suprir plenamente com tudo que se exige. O controle da educação pelos pais não se justifica à luz da contemplação do melhor interesse da criança e do adolescente, por não representar a tutela mais efetiva ao direito à educação destes menores de idade e apresentar uma série de riscos ao seu pleno desenvolvimento individual e pedagógico. Por esta razão, cabe aos pais aceitar certos limites a sua atuação na educação dos filhos e colaborar com o Estado matriculando-os na escola. Afinal, as crianças e adolescentes são os verdadeiros titulares do direito à educação, portanto não são objetos de propriedade dos pais para que controlem seu ensino e aprendizado.

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, 2016.
- AMIN, Andréa Rodrigues. **Curso de Direito da Criança e do Adolescente: Aspectos Teóricos e Práticos**. Editora Lumen Juris, 4a edição. Rio de Janeiro, 2010.
- ANDRADE, Edílson Prado. **A Educação Familiar Desescolarizada como um Direito da Criança e do Adolescente: relevância, limites e possibilidades na ampliação do Direito à Educação**. Tese de Doutorado em Educação. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. 2014. Disponível em: www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-10112014-111617/pt-br.php. Acesso em: 11 de junho de 2022.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DOMICILIAR. ANED, 2021. Disponível em: <https://www.aned.org.br/>. Acesso em 26 de outubro de 2022.
- ARENDT, Hannah. **A Crise Na Educação**. In: ARENDT, Hannah. Entre o passado e o futuro. São Paulo: Perspectiva, 2016.
- BARCELLOS, Ana Paula de. **Normatividade dos princípios e o princípio da dignidade da pessoa humana na Constituição de 1988**. Revista de Direito Administrativo, n. 221, p. 182 e ss. Rio de Janeiro, 2000.
- BARBOSA, Luciane Muniz Ribeiro. **ENSINO EM CASA NO BRASIL: um desafio à escola?** Tese de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2013.
- BARBOZA, Heloisa Helena. **O Princípio do Melhor Interesse da Criança e do Adolescente**. In: A Família na Travessia do Milênio - Anais do II Congresso Brasileiro de Direito de Família, págs. 201-214, ISBN 85-7308-390-5. Belo Horizonte: IBDFAM: OAB - MG: Del Rey, 2000.
- BAUMAN, Kurt. **Home-schooling in the United States: Trends and characteristics**. Washington, DC: U.S. Census Bureau, 2001.
- BODIN DE MORAES, Maria Celina. **A liberdade segundo o STF e a liberdade constitucional: o exemplo do ensino domiciliar**. Civilistica, ano 6, n. 2, 2017. Disponível em: <https://civilistica.emnuvens.com.br/redc/article/view/638/481>. Acesso em 27 de outubro de 2022.
- BODIN DE MORAES, Maria Celina; SOUZA, Eduardo Nunes de. **Educação e cultura no Brasil: a questão do ensino domiciliar**. Civilistica, ano 6, n. 2, págs. 1-33, 2017. Disponível em: <https://civilistica.emnuvens.com.br/redc/article/view/297>. Acesso em 27 de outubro de 2022.
- BOUDENS, Emile. **Ensino em casa no Brasil**. Brasília: Câmara dos Deputados, 2002.
- BRASIL. **Código Civil – Lei nº 10.406**, de 10 de janeiro de 2002. Brasília, 2002.

BRASIL. **Código de Menores – Lei nº 6.697**, de 10 de outubro de 1979. Brasília, 1979.

BRASIL. **Código Penal – Decreto Lei nº 2.848**, de 7 de dezembro de 1940. Rio de Janeiro, 1940.

BRASIL. **Constituição Política do Império do Brasil**. Rio de Janeiro, 1824.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1891.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1934.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**, de 10 de novembro de 1937. Rio de Janeiro, 1937.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1946.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1967.

BRASIL. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil**, de 5 outubro de 1988. Brasília, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 99.710**, de 21 de novembro de 1990. Brasília, 1990.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei Federal nº 8.069/90**, de 13 de julho de 1990. Brasília, 1990.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996.

CANOTILHO, José Gomes. **Direito Constitucional e Teoria da Constituição**. Coimbra: Almedina, 1998.

CAVALLIERI, Alyrio. **Direito do Menor – um Direito Novo**. Revista da Faculdade de Direito, Temas de Direito do Menor- vol. 27, págs. 384-399. Universidade Federal de Minas Gerais, 1979.

CHAPMAN, Anne; O'DONOGHUE, Thomas. **Home Schooling: An emerging research agenda**. *Education Reaserch and Perpectives*, vol. 27, n. 1, págs. 19-36, 2000. Disponível em: <https://research-repository.uwa.edu.au/en/publications/home-schooling-an-emerging-research-agenda>. Acesso em 12 de novembro de 2022.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer CNE/CEB nº 34/2000**. Resoluções da Câmara de Educação Básica (CEB), 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb34_00.pdf. Acesso em 17 de junho de 2022.

COLUCCI, Camila Fernanda Pinsinato. **Princípio do melhor interesse da criança: construção teórica e aplicação prática no direito brasileiro**. São Paulo, 2014. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/2/2131/tde-25022015-083746/pt-br.php>. Acesso em 03 de setembro de 2022.

CORTE EUROPEIA DE DIREITOS HUMANOS. *Konrad and Others v Germany*, Application No 35504/03, 11 de setembro de 2006. Disponível em: <https://www.lawpluralism.unimib.it/en/oggetti/163-konrad-v-germany-dec-no-35504-03-e-ct-hr-fifth-section-11-september-2006>. Acesso em 11 de novembro de 2022.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A Educação Básica Como Direito**. Cadernos de Pesquisa, v. 38, n. 134, págs. 293-303, 2008.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença**. Cadernos de Pesquisa n. 116, págs. 245-262, jul. São Paulo, 2002.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação escolar e educação no lar: espaços de uma polêmica**. Educação e Sociedade, Campinas, vol. 27, n. 96 págs. 667-688. São Paulo, 2006.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Homeschooling: entre dois jusnaturalismos?** Revista Pro-Posições, v. 28, págs. 104-121, 2017.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Homeschooling ou Educação no Lar**. Educação em Revista v. 35, e219798 – Palavra Aberta. Belo Horizonte, 2019.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **O Direito à Educação: Um campo de atuação do gestor educacional na escola**. Escola de Gestores - Curso de Especialização em Gestão Escolar - Sala Ambiente Fundamentos do Direito à Educação. Brasília, 2005.

DALLARI, Dalmo De Abreu. **Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado**. Coordenadores: Munir Cury; Antônio Fernando Do Amaral; Silva Emílio Garcia Mendez. Malheiros Editores, 5ª edição, págs. 21-29. São Paulo, 2002.

DAVIS, Aislin. **Evolution of Homeschooling**. *Distance Learning Magazine* - Volume 8, Issue 2, págs. 29-35, 2011.

DWYER, James G. **Parents' Religion and Children's Welfare: Debunking the Doctrine of Parents' Rights**. *California Law Review*, vol. 82, n. 6, págs. 1371-1447, 1994.

EGGLESTON, Casey; FIELDS, Jason. **Census Bureau's Household Pulse Survey Shows Significant Increase in Homeschooling Rates in Fall 2020**. *United States Census Bureau*, 22 de março de 2021.

Disponível em: <https://www.census.gov/library/stories/2021/03/homeschooling-on-the-rise-during-covid-19-pandemic.html>. Acesso em 15 de junho de 2022.

FACHIN, Zulmar; TOSO, João Francisco; RUFINO, Fernanda Julie P. F. **Homeschooling: Liberdade de os pais escolherem o modelo de educação para seus filhos e a decisão do Supremo Tribunal Federal Brasileiro**. *Revista Jurídica Luso-Brasileira* Ano 5 (2019), nº 6, págs. 793-825. ISSN: 2183-539X. Lisboa, 2019.

FINEMAN, Martha. **Taking Children's Interests Seriously**. *Public Law & Legal Theory Research*. Paper n. 09-75, 2009.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação**. 5ª ed. Coleção Questões de Nossa Época, vol. 23. São Paulo, Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. **Crianças de 6 a 10 anos são as mais afetadas pela exclusão escolar na pandemia, alertam UNICEF e Cenpec Educação**. UNICEF Brasil. Brasília, 29 de abril de 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/criancas-de-6-10-anos-sao-mais-afetadas-pela-exclusao-escolar-na-pandemia>. Acesso em 20 de junho de 2022.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. **UNICEF alerta para os riscos da educação domiciliar**. UNICEF Brasil. Brasília, 20 de maio de 2022. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/unicef-alerta-para-os-riscos-da-educacao-domiciliar>. Acesso em 24 de novembro de 2022.

GAITHER, Milton. *Homeschooling in the United States: A review of select research topics*. Pro-Posições, v. 28, n. 2. In: Dossiê: *Homeschooling* e o direito à educação, págs. 213-241, 2017.

GILLES, Stephen. *On Educating Children: A Parentalist Manifesto*. *University of Chicago Law Review*: Vol. 63: Issue. 3, Article 2, págs. 937-1034, 1996.

GONÇALVES, Carlos Roberto. **Direito Civil Brasileiro – Direito de família**. 2ª Ed. rev. atual. São Paulo: Saraiva, v. 6, 2006.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e Mudança na Educação**. Tradução de Haubert Rodrigues. Porto Alegre: ArtMed, 2011.

HOLT, John. **How Children Fail**. *Pitman Publishing Company*, 1964.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016/2019**. ISBN 978-65-87201-09-2. Rio de Janeiro: IBGE, 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa)**. Gov.br - Ministério da Educação. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa>. Acesso em 18 de setembro de 2022.

JESUS, Damásio Evangelista de. **Código Penal Anotado**. Editora Saraiva. 2ª edição ampliada e atualizada, 1991.

LENZI, Tié. **Políticas públicas na educação: quais são e quem faz?** Toda Política, 11 de maio de 2018. Seção Cidadania. Disponível em: <https://www.todapolitica.com/politicas-publicas-na-educacao/>. Acesso em 18 de agosto de 2022.

LIMA, Maria Cristina de Brito. **A Educação como direito fundamental**. Revista da EMERJ, v. 4, n. 13, págs. 212-233, 2001.

MAIA, Rodrigo; HERÉDIA, Thais; COELHO, Larissa. **Educação brasileira está em último lugar em ranking de competitividade**. CNN Brasil, São Paulo, 17 de junho de 2021. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/educacao-brasileira-esta-em-ultimo-lugar-em-ranking-de-competitividade/>. Acesso em 18 de setembro de 2022.

MENDEZ, Emílio Garcia; BELOFF, Mary. **Infancia, ley y democracia**. Editora EDIFURB. ISBN: 9788571141124. Buenos Aires, 1998.

MICELI, Mariana Sant'Ana. **Por uma visão crítica do Direito da Criança e do Adolescente**. Revista de Estudos Jurídicos UNESP, Franca, a. 14, n. 20, págs. 275-289, 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Conheça a história da educação brasileira**. Ministério da educação, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/33771-institucional/83591-conheca-a-evolucao-da-educacao-brasileira#:~:text=Al%C3%A9m%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%2C%20o%20minist%C3%A9rio,foi%20o%20mineiro%20Francisco%20Campos>. Acesso em 1 de julho de 2022.

MONK, Daniel. *Children's Rights in Education - Making Sense of Contradictions'*. In: *Child and Family Law Quarterly*, vol. 14, n. 1, págs. 45-56, 2002.

MORAN, Courtenay E. *How to Regulate Homeschooling: Why History Supports the Theory of Parental Choice*. In: *University of Illinois Law Review*, n. 3, p. 1061-1094, 2011.

MOREIRA, Alexandre Magno Fernandes. **Homeschooling: uma alternativa constitucional à falência da educação no Brasil**. Revista do Tribunal Regional Federal da 1ª Região, Brasília, v. 21, n. 2, p. 47-52. fevereiro, 2009.

MOREIRA, Andréa de Barros Fernandes. **Um Estudo Sobre a Constitucionalidade do Homeschooling no Brasil**. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Direito) - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2017.

NETTO, Domingos Franciulli. **Aspectos constitucionais e infraconstitucionais do Ensino Fundamental em casa pela família**. In: *As vertentes do direito constitucional contemporâneo*, págs. 223-237. Ed. América Jurídica, 2002.

ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS. **Convenção Americana de Direitos Humanos** ("Pacto de San José de Costa Rica"). Conferência Especializada Interamericana sobre Direitos Humanos, San José, Costa Rica, 22 de novembro de 1969. Disponível em: https://www.cidh.oas.org/basicos/portugues/c.convencao_americana.htm. Acesso em 29 de outubro de 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos da Criança**. Assembleia das Nações Unidas, 20 de novembro de 1959. Disponível em: <https://crianca.mppr.mp.br/pagina-1069.html>. Acesso em 26 de outubro de 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Assembleia Geral das Nações Unidas (resolução 217 A III), 10 de dezembro 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em 25 de outubro de 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos da Criança**. Assembleia Geral da ONU, 20 de novembro de 1989. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>. Acesso em 26 de outubro de 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Promulgação**. Assembleia Geral das Nações Unidas, 19 de dezembro de 1966. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0591.htm. Acesso em 29 de outubro de 2022.

PEREIRA, Rodrigo da Cunha. **Princípios Fundamentais Norteadores do Direito de Família**. Belo Horizonte: Del Rey, págs. 128-129, 2005.

PEREIRA, Tânia da Silva. **Direito da Criança e do Adolescente: uma proposta interdisciplinar**. 2. ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2008.

PEREIRA, Tânia da Silva. **O Princípio do Melhor Interesse da Criança: Da Teoria à Prática**. In: *A Família na Travessia do Milênio - Anais do II Congresso Brasileiro de Direito de Família*, págs. 215-234. ISBN 85-7308-390-5. Belo Horizonte: IBDFAM: OAB - MG: Del Rey, 2000.

PEREIRA, Tânia da Silva. **O “melhor interesse da criança”**. In: PEREIRA, Tânia da Silva (Coord.). *O melhor interesse da criança: um debate interdisciplinar*. Rio de Janeiro: Renovar, 1999.

PIAGET, Jean. **O juízo moral na criança**. São Paulo: Summus, 1994.

RAY, Brian D. **How Many Homeschool Students Are There in the United States? Pre-Covid-19 and Post-Covid-19: New Data**. NHERI News, Research, setembro, 2021. Disponível em: <https://www.nheri.org/how-many-homeschool-students-are-there-in-the-united-states-pre-covid-19-and-post-covid-19/>. Acesso em: 12 de novembro de 2022.

REICH, Rob. **Testing the Boundaries of Parental Authority Over Education: The Case of Homeschooling**. In: *Political and Moral Education, NOMOS XLIII*, Stephen Macedo and Yael Tamir, eds., New York. NYU Press, 2002.

RUFINO, Fernanda Julie P. F.; TOSO, João Francisco; FACHIN, Zulmar. **Homeschooling: Liberdade de os pais escolherem o modelo de educação para seus filhos e a decisão do Supremo Tribunal Federal Brasileiro**. *Revista Jurídica Luso-Brasileira* Ano 5 (2019), nº 6, págs. 793-825. ISSN: 2183-539X. Lisboa, 2019.

SANCHES, Helen Crystine Corrêa; VERONESE, Josiane Rose Petry. **A Proteção Integral e o Direito Fundamental de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar**. In: VERONESE, Josiane Rose Petry. *Direito da Criança e do Adolescente: novo curso – novos temas*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017.

SEPTIMIO, Carolline; PESSOA, Márcio de Souza. **O ensino domiciliar como política pública no Brasil: uma alternativa às escolas?** *Revista OLHARES* v. 08, n. 02, págs. 133-146, 2020.

SIQUEIRA, Liborni. **Dos Direitos da Família e do Menor**. Editora Forense. Rio de Janeiro, 1992.

SPIECKER, Ben; RUYTE, Doret; STEUTE, Jan. *Taking the right to exit seriously. Theory and Research in Education*, v. 4 n. 3, 2006.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. **Acórdão Recurso Extraordinário 888.815/RS**. Repercussão Geral. Recurso desprovido. Relator: Min. Luís Roberto Barroso, 12/09/2018. JusBrasil, 2018. Disponível em: <https://stf.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/768164205/recurso-extraordinario-re-888815-rs>. Acesso em 25 de maio de 2022.

SUPERIOR TRIBUNAL DE JUSTIÇA. **Mandado de Segurança: 7407 DF 2001/0022843-7**. Março, 2002. Disponível em: https://processo.stj.jus.br/processo/revista/documento/mediado/?componente=ITA&sequencia=46256&num_registro=200100228437&data=20050321&formato=PDF. Acesso em 13 de novembro de 2022.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **PNAD: Levantamento do Todos mostra primeiros impactos da pandemia nas taxas de atendimento escolar**. Todos Pela Educação, 2 de dezembro de 2021. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/pnad-levantamento-do-todos-mostra-primeiros-impactos-da-pandemia-nas-taxas-de-atendimento-escolar/#:~:text=Dados%20mostram%20que%20fechamento%20prolongado,ao%20mesmo%20per%C3%ADodo%20de%202019>. Acesso em 29 de novembro de 2022.

TOLEDO, Cláudia Mansani Queda de. **Direito à Liberdade de Cátedra**. Enciclopédia Jurídica da PUC-SP. Tomo de Direito Administrativo e Constitucional - ISBN978-85-60453-37-5. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2017.

TOKARNIA, Mariana. **IBGE: um em cada dez estudantes já foi ofendido nas redes sociais**. Rede Brasil, 2021. Rio de Janeiro, 10 de setembro de 2021. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2021-09/ibge-um-em-cada-dez-estudantes-ja-foi-ofendido-nas-redes-sociais>. Acesso em 13 de setembro de 2022.

VASCONCELOS, Maria Celi. **A Casa e os seus Mestres: a Educação no Brasil de Oitocentos**. Rio de Janeiro: Gryphus, 2005.

VIEIRA, André de Holanda Padilha. **“Escola? Não, obrigado”**: Um retrato da *homeschooling* no Brasil. Monografia (Graduação). Instituto de Ciências Sociais. Universidade de Brasília, 2012.

WOODHOUSE, Barbara Bennett. *“Who Owns the Child?”: Meyer and Pierce and the Child as Property*. William and Mary Law Review, vol. 33, n. 4, págs. 995-1120, 1992.

ZICHIA, Andrea de Carvalho. **O direito à educação no Período Imperial: um estudo de suas origens no Brasil**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2008.