



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Ignez de Oliveira Felix Rodrigues

***O Ciberhomeschooling* como forma de Atendimento Pedagógico Domiciliar
na Cibercultura**

Rio de Janeiro

2024

Ignez de Oliveira Felix Rodrigues

**O Ciberhomeschooling como forma de Atendimento Pedagógico Domiciliar na
Cibercultura**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Celi Chaves Vasconcelos

Rio de Janeiro

2024

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

R696	<p>Rodrigues, Ignez de Oliveira Felix O Ciberhomeschooling como forma de Atendimento Pedagógico Domiciliar na Cibercultura / Ignez de Oliveira Felix Rodrigues. – 2024. 160 f.</p> <p>Orientadora: Maria Celi Chaves Vasconcelos. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação.</p> <p>1. Educação – Teses. 2. Cibercultura – Teses. 3. Ensino domiciliar – Teses. I. Vasconcelos, Maria Celi Chaves. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. III. Título.</p>
br	CDU 37

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Ignez de Oliveira Felix Rodrigues

**O *Ciberhomeschooling* como forma de Atendimento Pedagógico Domiciliar na
Cibercultura**

Dissertação apresentada, como requisito parcial
para obtenção do título de Mestre, ao Programa de
Pós-Graduação em Educação, da Universidade do
Estado do Rio de Janeiro.

Aprovada em 13 de dezembro de 2024.

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a. Maria Celi Chaves Vasconcelos (Orientadora)

Faculdade de Educação - UERJ

Prof.^a Dr.^a. Rosemary dos Santos

Faculdade de Educação - UERJ

Prof.^a Dr.^a. Edméa de Oliveira Santos

Universidade Federal Rural do Rio De Janeiro

Rio de Janeiro

2024

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a Deus, que me ajudou e me ouviu nas horas de aflição. Ao meu marido, Dilson, que não mede esforços para me ver feliz e que sempre acreditou em mim. À minha avó Ignez (in memoriam), minha mãe Rita e minha irmã Fernanda, por sempre serem modelos para mim. Ao meu pai e meu irmão Pedro, por todo apoio e motivação de sempre. E, por fim, dedico este trabalho ao meu filho querido Kalel Felix Rodrigues, que me dá motivação para viver, crescer e continuar a vida com muita esperança.

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente a Deus por me dar força, vida e saúde para conseguir estudar e realizar meus sonhos. Agradeço a minha família que sempre me apoiou e me auxilia em tudo que eu preciso. Agradeço ao meu marido que me incentiva todos os dias, me apoia na realização de todos os meus projetos e me dá o suporte emocional que tanto preciso. Também agradeço muito a Deus pela presença do meu filho Kalel em minha vida, pois ele me dá forças para continuar quando estou desanimada.

Um agradecimento especial dedico a minha orientadora Professora Maria Celi, que me deu tamanha oportunidade de seguir com os meus estudos e acreditou em mim e na minha pesquisa. E assim pude realizar meu sonho de fazer Mestrado em educação na minha universidade de coração, minha querida UERJ.

Assim encerro meus agradecimentos sentindo uma imensa alegria no coração de ter chegado até aqui e com muita esperança poder avançar ainda mais no futuro.

RESUMO

RODRIGUES, Ignez de Oliveira Felix. *O Ciberhomeschooling como forma de Atendimento Pedagógico Domiciliar na Cibercultura*. 2024. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024.

Apresento neste trabalho uma investigação sobre o *ciberhomeschooling* como uma forma de Atendimento Pedagógico Domiciliar, especialmente no contexto da cibercultura. A pesquisa busca compreender como os desdobramentos ciberculturais da atualidade influenciam e modificam a educação domiciliar, explorando os desafios e oportunidades proporcionados pelas tecnologias digitais em rede. Partindo desse dilema, busco verificar o que leva as famílias à prática do *homeschooling*, observando se a pandemia foi um disparador das práticas da educação domiciliar; analiso as oportunidades proporcionadas pelos fenômenos da cibercultura para o desenvolvimento de novas práticas no contexto da educação domiciliar e identifico como o *homeschooling* pode aprender com a cibercultura para atualização de suas práticas no contexto da Educação Especial e do Atendimento Pedagógico Domiciliar. Por meio de uma abordagem qualitativa histórico-documental, realizei entrevistas semiestruturadas com famílias que praticam o *homeschooling*, através da análise de seus ciberegodocumentos que revelam suas experiências e perspectivas. No que diz respeito ao referencial teórico, o trabalho apoia-se nas teorias do cotidiano, a partir de Certeau (1998, 2014) e Alves (2010, 2019, 2023). Quanto aos estudos da Educação Domiciliar, me apropriei dos conceitos de Vasconcelos (2005, 2009, 2006, 2014, 2017, 2021, 2023) e Vieira (2012, 2021). Finalmente, para embasamento em relação aos estudos da cibercultura, uso como referência os trabalhos de Lévy (1993, 1999), Lemos (2003, 2005, 2023), Santos, E. (2002, 2005, 2009, 2018, 2019, 2020) e Santos, R. (2015, 2019). Os resultados apresentam o ciberegodocumento como forma de promover o registro e a pesquisa de si na História do tempo presente, o *homeschooling* como prática limitante e a cibercultura como condicionante para a constituição de um novo movimento: o *ciberhomeschooling* como forma de Atendimento Pedagógico Domiciliar na Cibercultura.

Palavras-chave: *homeschooling*; cibercultura; ciberegodocument; *ciberhomeschooling*.
atendimento pedagógico domiciliar.

ABSTRACT

RODRIGUES, Ignez de Oliveira Felix. *Cyberhomeschooling as a form of Home Educational Assistance in Cyberculture*. 2024. 153 f. 2024. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024.

In this paper, I present a investigation into cyberhomeschooling as a form of Home Education, especially in the context of cyberculture. The research seeks to understand how current cybercultural developments influence and modify home education, exploring the challenges and opportunities provided by networked digital technologies. Based on this dilemma, I seek to verify what leads families to practice *homeschooling*, observing whether the pandemic was a trigger for home education practices; I analyze the opportunities provided by cyberculture phenomena for the development of new practices in the context of home education; and I identify how *homeschooling* can learn from cyberculture to update its practices in the context of Special Education and Home Education. Through a qualitative historical-documentary approach, I conducted semi-structured interviews with families who practice *homeschooling*, through the analysis of their cyberegodocuments that reveal their experiences and perspectives. Regarding the theoretical framework, the work is based on everyday theories, from Certeau (1998, 2014) and Alves (2010, 2019, 2023). Regarding Home Education studies, I appropriated the concepts of Vasconcelos (2005, 2009, 2006, 2014, 2017, 2021, 2023) and Vieira (2012, 2021). Finally, to support cyberculture studies, I use as reference the works of Lévy (1993, 1999), Lemos (2003, 2005, 2023), Santos, E. (2002, 2005, 2009, 2018, 2019, 2020) and Santos, R. (2015, 2019). The results present the cyberegodocument as a way of promoting the recording and research of oneself in the History of the present time, *homeschooling* as a limiting practice and cyberculture as a condition for the constitution of a new movement: cyberhomeschooling as a form of Home Pedagogical Care in Cyberculture.

Keywords: *homeschooling*; cyberculture; cyberegodocument; cyberhomeschooling; home educational support.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1-	Levantamento inicial acerca da prática da educação domiciliar no Brasil.....	26
Quadro 2 -	Síntese do tratamento inicial das fontes pesquisadas.....	29

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Resposta do formulário Google Forms relacionada ao número de pessoas no ciclo familiar.....	72
Gráfico 2 - Resposta do formulário Google Forms à pergunta: qual o nível de escolaridade do pai?.....	73
Gráfico 3 - Resposta do formulário Google Forms à pergunta: qual o nível de escolaridade da mãe?.....	74
Gráfico 4 - Resposta do formulário Google Forms à pergunta: qual a renda salarial das famílias?.....	75
Gráfico 5 - Resposta do formulário Google Forms à pergunta sobre a religião das famílias.....	77
Gráfico 6 - Comparando desempenho de países e economias em matemática.....	96

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Quantitativos de casos e óbitos no mundo pelo novo coronavírus em fevereiro 26 de fevereiro de 2020.....	48
Figura 2 -	Quadro explicativo dos modelos de ensino remoto utilizados durante a pandemia da Covid-19.....	52
Figura 3 -	Quadro explicativo das gerações da Educação a Distância - EAD	54
Figura 4 -	Quadro explicativo da evolução tecnológica e o aparecimento do fenômeno cibercultural da educação <i>online</i>	55
Figura 5 -	Publicações em destaque no perfil da professora citada pela família Sapuva.....	116
Figura 6 -	Fórum específico e recursos disponibilizados para mais informações e dúvidas.....	130
Figura 7 -	Como acessar o nosso desenho didático	132
Figura 8 -	Fotos da aula que ministrei feita no Moodle.....	133
Figura 9 -	Apresentando o nosso desenho didático.....	134
Figura 10 -	Apresentando as disciplinas disponíveis em nosso desenho didático.....	136
Figura 11 -	A Aula de Língua Portuguesa.....	137
Figura 12 -	A Aula de Matemática.....	138
Figura 13 -	A Aula de Ensino Religioso	138

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO E ITINERÂNCIAS	11
1.1 Objetivos e questionamentos da pesquisa	17
1.2 Metodologia	20
1.3 Pesquisar o adverso	25
1.4 Antes que você continue lendo	31
1.5 Um convite à curiosidade	33
2 OS DESDOBRAMENTOS EDUCACIONAIS PANDÊMICOS NA CASA EM UM CONTEXTO CIBERCULTURAL	38
2.1 A pesquisa na cibercultura e a compreensão de seus fenômenos	38
2.2 A pandemia e o fechamento das escolas	47
2.3 Educação emergencial: modelos, realidades e desafios do ensino remoto	51
2.4 Educação domiciliar sob o viés histórico	59
3 HISTÓRIAS DAS FAMÍLIAS: A QUEM INTERESSA A EDUCAÇÃO DOMICILIAR?	67
3.1 Abrindo as portas	71
3.2 Família Sapuva	79
3.3 Família Manacá	89
3.4 Família Fremont	99
3.5 O lugar do ciber no homeschooling	110
4 UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO DOMICILIAR COMO UM FENÔMENO DA CIBERCULTURA	122
4.1 Ciberegodocumento: promovendo o registro de si na história do tempo presente ..	122
4.1.1 <u>Desafios éticos e as questões de armazenamento</u>	126
4.2 Ciberhomeschooling como forma de atendimento pedagógico domiciliar na cibercultura	128
CONSIDERAÇÕES FINAIS	141
REFERÊNCIAS	146
APÊNDICE A - Pergunta às famílias homeschoolers	153
APÊNDICE B - Questionário para as famílias homeschoolers	155

1 INTRODUÇÃO E ITINERÂNCIAS

[...] os curiosos terão o prazer em descobrir minhas conclusões, confrontando obra e dados. Para quem me rejeita, trabalho perdido explicar o que, antes de ler, já não aceitou.

Mário de Andrade¹

Nesta pesquisa, pretendo apresentar os principais aspectos e fundamentos teóricos que sustentam a investigação sobre o *homeschooling*, especialmente no contexto do acompanhamento de alunos com deficiência e das práticas pedagógicas inclusivas, a partir da minha itinerância.

Partindo da apresentação dos objetivos e da metodologia da pesquisa, contextualizo a dinâmica de pesquisar o adverso para que antes que você continue lendo, eu possa fazer um convite a sua curiosidade.

Assim, convido todas e todos a se tornarem “curiosos”, como narra Mário de Andrade, para navegar pela temática do *homeschooling* a partir dos novos desdobramentos ciberculturais que inspiram as atuais práticas educacionais na casa².

O “*homeschooling*” como prática histórica de estudo no lar não existe apenas como uma alternativa unidimensional e ilegal de escolarização de crianças e adolescentes em perspectiva de desenvolvimento de caráter e personalidade conforme as finalidades religiosas, emocionais e educativo-pedagógicas das famílias envolvidas (Ribeiro; Palhares, 2017, p. 75). Em casos excepcionais, desde que comprovada a impossibilidade de frequência à escola e mediante autorização médica, crianças enfermas de doenças contagiosas ou autoimunes, impedidas momentânea ou prolongadamente de frequentar a escola, devem receber serviço de ensino individual substitutivo, em casa ou no hospital (CNE/CEB, 2001).

Como professora de educação especial há quase 10 anos, atuando como Itinerante de Educação Especial na prefeitura de Nova Iguaçu e Professora da Classe Especial de Autismo na prefeitura de Duque de Caxias, meu trabalho consiste em orientar os professores da sala de aula regular, acompanhando de perto o processo de escolarização dos alunos incluídos, oferecendo suporte pedagógico, recursos de Tecnologias Assistivas (TA), metodologias e recursos específicos para facilitar o aprendizado. Por isso acredito que sem a permanência

¹ ANDRADE, M. **Paulicéia desvairada**. Itatiaia, São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1987.

² O uso da preposição ‘na’ na frase “na casa”, segundo Vasconcelos (2009, 2014, 2017), significa a equivalência à frase “na escola”, por isso usarei durante o texto por vezes a preposição ‘na’ para fazer essa equivalência à educação formal realizada na própria casa do aluno.

desses alunos na escola, como um espaço de convivência social, diversidade e inclusão, seria impossível garantir uma educação verdadeiramente inclusiva.

Em minha prática cotidiana, reconheço a importância da Constituição de 1988, que estabelece a educação como um dever do poder público, assegurando o direito de todos os alunos ao ensino escolar, independentemente de suas necessidades e até mesmo a despeito do desejo de suas famílias. Entendo que somente através da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola como princípio inalienável (art. 206), foi possível estabelecer as Políticas Nacionais de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008, 2023), que motivaram ações políticas, culturais, sociais e pedagógicas em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação (MEC/SEESP, 2007).

Porém, por mais que seja esse o nosso desejo e cenário ideal, a vivência no exercício da educação inclusiva não se limita somente à presença física na escola, mas envolve a criação de um ambiente acessível e acolhedor também nos lares, onde todos os alunos possam se desenvolver plenamente, respeitando suas individualidades e potencialidades. Algumas vezes, esse processo ocorre pelo acompanhamento de suas famílias, na perspectiva de oferecer outras maneiras de eliminar as barreiras, que se manifestam em forma de qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da criança. Portanto, observa-se que a inclusão ocorre para garantir a oferta educacional também em casa, quando chega ao nosso conhecimento a existência de algum caso atípico.

Em minha prática na rede pública, onde atuo como professora de educação especial concursada em dois municípios distintos, tenho me deparado com diversos casos atípicos de alunos acometidos de doenças e deficiências graves, que, muitas vezes, arriscam a sua saúde e bem-estar para virem à escola presencialmente. Mas é notório que, em alguns casos, muitos discentes não possuem saúde suficiente para arriscar sair, pois não conseguem nem levantar de suas camas. Nesse momento, seria impossível citar todos, mas um caso específico de uma aluna me levou a repensar e conjecturar formas possíveis de desenvolver uma educação eficaz na casa, sem que se perdesse o contato com a escola, a interação com a turma e comigo a professora, como também os cuidados e a mediação da família. É uma aluna muito querida chamada Clara³.

A Clara tem 9 anos, é uma menina cheia de sonhos, com um brilho nos olhos que nem a dor constante consegue apagar. Ela ama a escola e está cursando o ensino fundamental II.

³ Clara é um nome fictício que criamos para garantir o anonimato da aluna mencionada.

Como qualquer outra criança, ela queria aprender, brincar no recreio e fazer amigos. No entanto, sua realidade mudou drasticamente com o diagnóstico da Dermatomiosite Juvenil (DMJ), tornando sua rotina em um verdadeiro desafio. A Dermatomiosite Juvenil é uma doença autoimune caracterizada por vasculopatia sistêmica, o que significa que o sistema imunológico da Clara ataca erroneamente tecidos saudáveis do próprio corpo. Essa reação provoca uma inflamação dos vasos sanguíneos em diversas partes do corpo, afetando principalmente a pele e os músculos, causando sintomas como fraqueza muscular, fadiga, e feridas características que aparecem nos cotovelos, joelhos e nas pálpebras, tirando a sua autonomia dos afazeres cotidianos como higiene e alimentação.

Por isso, apesar de seu desejo de continuar frequentando a escola, o agravamento de sua condição fez com que ela fosse privada dessas experiências. O ambiente escolar, antes tão importante em sua vida, tornou-se inacessível devido a sua baixa imunidade, à dificuldade de locomoção e à necessidade de cuidados especializados. Assim, a menina que outrora via a escola como seu espaço de crescimento e diversão agora enfrenta desafios que vão além de sua vontade e sonhos, exigindo força para lidar com uma nova realidade, através do Atendimento Pedagógico Domiciliar (APD).

O Atendimento Pedagógico Domiciliar é uma prática educacional legalizada e é destinada a:

elaborar estratégias e orientações para possibilitar o acompanhamento pedagógico-educacional do processo de desenvolvimento e construção do conhecimento de crianças, jovens e adultos matriculados ou não nos sistemas de ensino regular, no âmbito da educação básica e que encontram-se impossibilitados de frequentar escola, temporária ou permanentemente e, garantir a manutenção do vínculo com as escolas por meio de um currículo flexibilizado e/ou adaptado, favorecendo seu ingresso, retorno ou adequada integração ao seu grupo escolar correspondente, como parte do direito de atenção integral. (BRASIL. SEESP/MEC, 2002, p. 05)

Enquanto Clara ainda não consegue a autorização necessária para receber sua formação regular em casa, e também não consegue ir presencialmente à escola, a instituição não pode registrar sua presença, resultando em um aumento constante de faltas. Quando não há um atestado médico, essas faltas se acumulam, complicando ainda mais sua situação escolar. A responsável de Clara faz o possível para manter o contato com a escola, indo até a instituição para buscar as atividades, em um modelo semelhante ao que adotamos durante a pandemia, como solução temporária. No entanto, a dificuldade de mediar os conteúdos em casa tem se mostrado um grande obstáculo.

Sem a mediação adequada, Clara encontra dificuldades em acompanhar as atividades escolares. Embora a família se esforce, a complexidade dos conteúdos exige uma orientação

mais especializada. Diante dessa realidade, estamos constantemente buscando outras formas de garantir que ela continue aprendendo, comprometidos em encontrar recursos e estratégias para que Clara, apesar de todas as barreiras, tenha acesso ao conhecimento e às experiências que ela tanto estima, e que como direito, precisam ser garantidas.

Utilizando recursos tecnológicos buscamos atuar para diminuir a distância entre Clara e a escola, permitindo que ela mantenha algum nível de interação com os conteúdos e atividades, mesmo sem poder estar fisicamente presente. Pelo uso de mídias sociais, aplicativos de comunicação e outros recursos digitais temos percebido o quanto esse movimento tem se mostrado essencial para minimizar, um pouco, o impacto dessa separação forçada e garantir que Clara continue seu processo de aprendizagem.

Experiências como a de Clara me fazem refletir profundamente sobre a importância das discussões e leituras realizadas tanto nas disciplinas cursadas no ProPEd quanto no grupo de pesquisa. Elas têm lançado luz sobre a relevância de modelos alternativos de educação, como o *homeschooling*, especialmente no contexto de necessidades especiais. No Grupo de Pesquisa "História e Memória das Políticas Educacionais no Território Fluminense" - NHEMPE, coordenado pela Professora Dra. Maria Celi Chaves Vasconcelos, tenho me debruçado sobre os caminhos da história do *homeschooling*, o que me fez compreender de forma mais crítica como essas práticas têm evoluído ao longo do tempo.

Ao mesmo tempo, a cibercultura tem se tornado, cada vez mais, o tema central em minhas pesquisas, oferecendo um paralelo interessante com as experiências que vivo hoje. O digital em rede não apenas auxilia na educação de crianças como Clara, mas também nos força a repensar as formas tradicionais de ensino e os limites entre o ambiente escolar e o doméstico. É nesse cruzamento entre a história da educação e as novas dinâmicas digitais que vejo o futuro da pesquisa em educação sendo moldado, movendo-me a explorar essas novas possibilidades com ainda mais propósito neste trabalho, entendendo que mesmo com o isolamento físico, a conexão intrínseca com o digital em rede pode proporcionar uma ampliação significativa das possibilidades de aprendizagem, especialmente sob a perspectiva da interatividade.

No ciberespaço, o espaço escolar tradicional e da casa se expandem, permitindo que a educação ocorra de maneira mais efetiva e contextualizada. Nesse sentido, a mediação docente, quando interativa, tem a capacidade de transcender os limites físicos e temporais, possibilitando que o conhecimento seja construído de forma dinâmica e participativa, independentemente da localização ou das barreiras que possam existir.

Como argumenta Silva (2021), essa mediação interativa transforma o meu fazer docente, como facilitadora do conhecimento, utilizando o digital como ponte para conectar os

estudantes ao conteúdo, aos colegas e ao próprio processo de aprendizagem. No caso de Clara, se tivéssemos essa abordagem de forma efetiva, permitiríamos que ela não fosse excluída das atividades educativas, mesmo sem a presença física na escola, preservando não apenas o vínculo com a instituição escolar, mas também abrindo novas formas de aprender e ensinar, que vão além dos modelos tradicionais de ensino.

Ao refletir sobre essas possibilidades, percebo que a interatividade proporcionada pela cibercultura está moldando o presente da educação, e que experiências como a de Clara são exemplos de como essas transformações precisam ser aplicadas na prática.

Assim, busco compreender se e como o *homeschooling*, como prática originária de educação domiciliar, têm se apropriado das inovações proporcionadas pela cibercultura para a criação de processos pedagógicos que possam inspirar o cotidiano do Atendimento Pedagógico Domiciliar (APD). Questionando se, a partir desse novo cenário sociotécnico, o *homeschooling* incorpora outras formas de mediação dos saberes na perspectiva da interatividade e da educação *online*, e permite que, mesmo no desenvolvimento de uma modalidade educacional alternativa e adversa, pode existir um novo contexto formativo que seja capaz de mobilizar vivências em perspectiva de autonomia, colaboração e flexibilidade.

Nesse sentido, a pesquisa busca oferecer, ao final, um leque de possibilidades que podem transformar a prática do *homeschooling* em um processo mais cibercultural, onde o protagonismo não esteja relacionado apenas aos usos e apropriações do ciberespaço em práticas de “saqueamento” de informações (Santos, E. 2019, p. 32), mas também comporte uma postura reflexiva e formativa de mediação, que esteja preparada para lidar com a complexidade desse novo cenário. Isso implica o desenvolvimento de competências que vão além do domínio técnico dos recursos digitais, englobando a capacidade de articular conteúdos de forma colaborativa, promovendo a diversidade de perspectivas e favorecendo a construção de uma educação mais democrática.

Pelos caminhos e bifurcações percorridos para chegar a este estudo, relato até aqui a minha itinerância, entendendo esses caminhos vividos como disparadores da minha pesquisa, sendo quiçá a própria pesquisa em si, pois foram a partir desses caminhos experimentados que cheguei até aqui.

Por isso, a opção política pelo uso do termo “itinerância”, em concordância com o conceito de “diário de itinerância” proposto por Barbier (2002), representa, de forma melhor, a visão do que empreendemos até aqui, entendendo que por tantas errâncias, o nosso percurso nunca foi uma trajetória. Os encontros e desencontros em interação com a experiência e com os itinerários da vida e da pesquisa, mudaram-me por diversas vezes, inclusive na escrita desse

primeiro capítulo. Nesse momento, vejo a minha pesquisa com um novo olhar, como docente de educação especial, como mulher e até mesmo como cristã, entendendo que as nossas experiências nos moldam, assim como elas se moldam através de nós, mas isso não quer dizer que elas são ou precisam ser as mesmas que nos trouxeram até aqui, pois elas também podem se transformar, rever-se e ressignificar-se à medida que avançamos.

Assim agradeço os novos itinerários que me foram propostos pela banca de qualificação, pois essa recriação do objeto de pesquisa acontece através, não somente da minha própria intimidade com as reações ao mundo que me eram circundantes até aqui (Barbier, 2007, p. 134), mas o circundar e os círculos que propagaram novas ressonâncias em minha história e em todas as experiências vividas nesse processo, onde a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca (Bondía, 2002, p. 21).

Nesse sentido, esta investigação está organizada em cinco partes que constituem os capítulos e os percursos do itinerário compreendido neste texto. No primeiro capítulo, abordo a itinerância vivida, revisitando os meus caminhos percorridos como educadora em formação. Apresento, ainda, os objetivos e os questionamentos da pesquisa, bem como a justificativa pela proposição do tema. Em seguida, continuo com a metodologia da pesquisa, delineando os procedimentos e técnicas utilizados para coleta, análise e interpretação dos dados, além da discussão das bases teóricas e epistemológicas que fundamentam a abordagem metodológica. Finalizo com a contextualização do objeto de pesquisa, a saber, pesquisar o adverso: o *homeschooling* como modalidade de ensino.

No segundo capítulo, apresento a perspectiva da pesquisa na cibercultura e a compreensão de seus fenômenos para perceber os seus desdobramentos em meu contexto de pesquisa. Início a discussão a respeito dos desdobramentos educacionais pandêmicos na casa para apresentar em seguida o ensino remoto, finalizando com a educação domiciliar sob o viés histórico.

O terceiro capítulo compreende o coletivo de histórias das famílias *homeschoolers* e seus desdobramentos, discutindo as percepções dos participantes sobre a implementação do ensino na casa, suas experiências práticas e as consequências observadas no desenvolvimento educacional e social dos alunos. Além disso, são destacados o perfil formacional, sociocultural e religioso das famílias *homeschoolers* entrevistadas, para conceber o cenário que revela as complexidades e contradições dessas famílias no exercício desta modalidade educativa.

No quarto capítulo, evidenciam-se os achados da pesquisa, a saber, o ciberegodocumento: um egodocumento forjado em um artefato cibercultural e o *ciberhomeschooling*: uma proposta de educação domiciliar como um fenômeno da cibercultura.

Discutem-se as práticas, desafios e oportunidades associadas ao *ciberhomeschooling*, fornecendo uma visão mais abrangente sobre como o Atendimento Pedagógico Domiciliar pode ser ampliado em resposta às transformações digitais e socioculturais em uma perspectiva interativa.

A quinta parte tem a importante tarefa de expor as considerações finais de minha análise e reflexões, através da síntese dos principais pontos discutidos ao longo do texto, oferecendo sugestões para pesquisas futuras e possíveis direções para as políticas públicas e as práticas educacionais, ressaltando a importância desses achados para a educação de crianças e adolescentes com necessidades educacionais específicas.

1.1 Objetivos e questionamentos da pesquisa

A educação domiciliar no Brasil, apesar de ainda estar em processo de legalização, já foi permitida e até incentivada no passado educacional brasileiro. No período oitocentista, a educação doméstica, como era chamada, era estimulada e encorajada pelo governo e pelas famílias por ser uma educação das elites. Uma educação “bem vista” por parte da nobreza brasileira por ser direcionada e personalizada. Com o tempo, a educação vai saindo do poder da família e vai sendo transferida para o poder do Estado, aparecendo, assim, a educação escolarizada (Vasconcelos, 2005).

Essa educação dada pela escola sofre diversas variações de objetivo, modelo e público alvo com o passar do tempo e, hoje, temos uma educação moldada por leis, uma educação pública, de qualidade e para todos. Será? Bem, espera-se que sim, pois isso é o que está dito na legislação. O problema é que, quando se diz que uma educação é para “todos”, tem algo positivo e negativo nessa palavra. Porque, quando se tem algo para todos, quer dizer que todos vão receber a mesma coisa para que seja justo. E isso nem sempre é bom.

Geralmente, se aquilo que se tem para oferecer não é diverso e sim igual, ou segundo o dicionário⁴, parecido, semelhante, similar, par, gêmeo... se o público alvo dessa educação, ou seja, se os alunos forem segundo os termos do dicionário, “parecidos”, “iguais”, “gêmeos”..., a educação escolarizada não tem com o que se preocupar. Porém, se há diversidade nesse meio, talvez, nem todos possam se encaixar nessa educação escolarizada para todos. Será que não estamos sendo desiguais na busca por igualdade? Muitas vezes, seguindo “nossa ânsia pela igualdade, vamos nos tornando cada dia mais desiguais” (Junior,

⁴ Dicionário *online* dos sinônimos. Disponível em: <https://www.sinonimos.com.br/igual/>. Acesso em: 14 jan. 2024.

Santos, R., Veloso, 2019, p. 1137).

A partir dessa reflexão, surgem muitas perguntas como: a forma de educação precisa ser igual? As pessoas são iguais? As realidades da vida são iguais? Quem vai se responsabilizar por aqueles e aquelas que por algum motivo precisam estudar de forma diferenciada? Quem vai se responsabilizar pelas famílias dos transferidos de estado ou de país? Pelos missionários (Vasconcelos, Boto, 2020). E quem vai se responsabilizar pelo principal grupo que muito me afeta: as crianças e adolescentes com deficiências, doenças crônicas, contagiosas ou autoimunes que não conseguem estar presencialmente na escola? A não ser que consiga uma ambulância para trazer de casa para escola, e da escola para casa todos os dias, algo que é inviável para uma realidade de escolas públicas, esse grupo encontra-se, hoje, muito prejudicado. Assim reflito sobre essas e muitas outras crianças em diversas realidades que não conseguem frequentar a escola para “todos”. Portanto, por conta dessas e outras realidades que, ainda hoje, em pleno século XXI, encontram-se em algumas famílias que praticam a educação domiciliar no Brasil e o *homeschooling* fora dele, faz-se necessário rever o conceito de educação para todos.

Em nosso século, temos questões diferenciadas que influenciam a educação, questões que não existiam nos tempos da educação domiciliar oitocentista. Hoje vivemos em uma cultura mediada pelo digital em rede que traz transformações nos modos de ser, agir e estar no mundo. É nessa nova cibersociedade que reflito e faço minhas indagações voltadas para o campo da educação na casa na perspectiva cultural sociotécnica.

Assim, problematizar esse estudo é trazer como problema de pesquisa a seguinte questão: **como os desdobramentos ciberculturais da atualidade influenciam e modificam a educação domiciliar, explorando os desafios e oportunidades proporcionados pelas tecnologias digitais em rede?** Para responder essa pergunta, é necessário entender os princípios ciberculturais e seus fenômenos, se houve ou não um momento disparador para essa reconfiguração de práticas na educação domiciliar e se esta realmente sofreu mudança em sua práxis por influência da cibercultura. Foram essas questões que motivaram a pesquisa para propor o que deveria ser a educação domiciliar na cibercultura, como um novo *homeschooling* para aquela minoria que necessita, através do APD.

Dessa forma, o estudo aqui proposto se justifica pela necessidade de compreender como a cibercultura tem reconfigurado a educação domiciliar como um fenômeno crescente na contemporaneidade. A justificativa para essa investigação reside na constatação de que as tecnologias digitais e a cultura da internet modificam diversas esferas da sociedade, incluindo as pesquisas sobre educação domiciliar (*homeschooling*) no Brasil. Através da análise da

entrada dessa prática no país e de sua transformação a partir do advento e de sua relação indissociável com a cultura contemporânea pós-pandemia, evidencia-se o seu caráter histórico com os desdobramentos digitais, contribuindo não apenas para os estudos no campo da história, como com o achado de novas fontes criadas nessa perspectiva. Traz também elementos para as discussões atuais, como as questões sobre a inovação tecnológica na atualidade, que vão construindo, modificando e recombinao o mundo e a sociedade.

Esta pesquisa caminha com o intuito de ampliar a discussão sobre a educação domiciliar (*homeschooling*), prática que remonta à gênese da educação brasileira (educação doméstica oitocentista). Analisa, ainda, a evolução de seu *modus operandi* com o advento das novas tecnologias de informação e comunicação, explorando os desafios e oportunidades proporcionados pelas tecnologias digitais em rede no contexto cibercultural. Além disso, procuro compreender como a pandemia da Covid-19 atua como disparador do fenômeno evolutivo e ajuda a modificar e criar novas “maneiras de fazer e de caminhar” (Certeau, 1998, p. 35), acionando dispositivos disparadores de narrativas e vivências educacionais outras e como estas, a dialogar (Santos, E. 2019, p. 122).

Desse modo, no exercício de conceber essa abordagem inovadora que se desenvolve na interseção da cibercultura e da prática educacional na casa, propõe-se outras questões de investigação. Para tanto, o objetivo geral da pesquisa é investigar se a cibercultura influencia e modifica a educação domiciliar, explorando os desafios e oportunidades proporcionados pelas tecnologias digitais em rede.

Como objetivos específicos podem ser listados:

1. Verificar o que leva as famílias à prática do *homeschooling*, observando se a pandemia foi um disparador das práticas da educação domiciliar;
2. Analisar as oportunidades proporcionadas pelos fenômenos da cibercultura para o desenvolvimento de novas práticas no contexto da educação domiciliar.
3. Identificar como o *homeschooling* pode aprender com a cibercultura para atualização de suas práticas no contexto da Educação Especial e do Atendimento Pedagógico Domiciliar.

A questão do *homeschooling*, ou educação domiciliar no Brasil, é uma matéria, por vezes, polêmica, quiçá controversa, trazendo de críticos categóricos a apoiadores veementes. Busco nas palavras do sociólogo e filósofo francês Pierre Lévy, um grande estudioso na área da tecnologia, um caminho para conceituar essa modalidade de educação e reflito quando ele diz que a tecnologia não é “nem boa, nem má, nem neutra” (Lévy, 1993, p. 194.).

Parafrazeando: “O *homeschooling* não é nem bom, nem mau, nem neutro, ele é do homem! E pode-se ver que ‘não tem mostrado sinais de desvanecimento’” (Ribeiro, 2016, p. 100), muito pelo contrário, apesar dos direitos para a legalidade da educação domiciliar no Brasil ainda estarem em processo de construção via projetos de lei, esta prática continua crescendo e, hoje, segundo a Associação Nacional de Educação Domiciliar (ANED), já chega a 35 mil famílias que praticam a educação na casa⁵ e essa modalidade está em constante evolução. A ANED é uma associação em defesa da educação na casa, um órgão que apesar de mostrar-se enviesado e propenso à proteção desta prática, pois apresenta uma posição bem clara, não deve ser desconsiderado, pois sua organização reúne dados sobre a educação domiciliar em todo o Brasil, que são relevantes para as investigações dentro desta temática no país.

Em suma, pesquisar a educação domiciliar no Brasil é dialogar com o momento em que estamos vivendo, é acompanhar a contínua evolução histórica em que as camadas do tempo trazem o passado para o presente (Kosseleck, 1992), criando novos tempos que “levam a novas historicidades” (Bloch, 2001, p. 8). Cria-se, assim, uma revolução no futuro, a partir do fenômeno cibercultural pós-pandêmico das novas tecnologias, que ajudam a romper os limites da escolarização na casa, permitindo um pensamento para além das fronteiras do espaço físico (Vasconcelos, Mogardo, 2014), para fronteiras do espaço cibercultural.

1.2 Metodologia

O enfoque metodológico adotado neste estudo baseou-se em uma abordagem qualitativa histórico-documental, pelo uso de um repertório variado de fontes e dados de pesquisa. Essa abordagem busca analisar, através das narrativas de famílias brasileiras que vivenciam a educação domiciliar em seu cotidiano, o reconhecimento de suas perspectivas e experiências como essenciais para a compreensão dos problemas investigados e para a formulação de soluções no campo da educação especial, por meio de egodocumentos produzidos em entrevistas.

A escolha por uma abordagem qualitativa se justifica pela natureza exploratória e interpretativa do estudo, que busca capturar as complexidades e nuances do fenômeno do *ciberhomeschooling*, possibilitando a compreensão das motivações, desafios, estratégias e impactos dessa modalidade educacional na vida das famílias envolvidas. Por meio da

⁵ Disponível em: <https://www.aned.org.br/index.php/conheca-educacao-domiciliar/ed-no-brasil>. Acesso em: 15 ago. 2023.

perspectiva histórico-documental, foi possível contextualizar as práticas de educação domiciliar no cenário brasileiro, explorando suas origens, evolução e significados ao longo do tempo como um fenômeno atual do contexto sociocultural.

Desse modo, a reflexão crítica sobre a pesquisa inclui a análise de como nossos conhecimentos se relacionam com as demandas atuais, as influências sociais e as necessidades das comunidades. É fundamental reconhecer que a pesquisa não ocorre em um vácuo, mas sim em um contexto dinâmico e interconectado onde milhares de famílias buscam a legitimação do processo de homeschooling como modalidade educativa, enquanto especialistas destacam os potenciais perigos para a segurança, integração social e desenvolvimento das crianças nessa modalidade.

Sendo este o contexto estudado, ressalto, também, as especificidades metodológicas que permeiam as práticas pedagógicas que afetam diretamente a concepção desta pesquisa, entendendo que as famílias *homeschoolers* não são apenas receptores passivos diante de um sistema educacional estabelecido, mas agentes ativos que moldam e são moldados por ele, e por isso é importante saber o que está acontecendo nesse meio. Sou inspirada pelos cotidianos de Michel de Certeau (2014) para não apenas entender e analisar as práticas pedagógicas das famílias envolvidas, mas também reconhecer suas vozes e perspectivas como parte integrante desse processo de ensino-aprendizagem compreendido nesta pesquisa.

É importante observar que nos cotidianos deparamo-nos com várias questões que precisam ser pensadas, repensadas, resolvidas ou, não havendo solução para o momento, que sejam expostas para serem anunciadas, denunciadas, externadas, manifestadas, e assim vai se “dando conta” das questões da vida. A pesquisa serve para isso, para dar visibilidade às questões contemporâneas emergentes da sociedade, mudar as realidades e/ou explicar acontecimentos. Inspirada em Alves (2010), reflito que pesquisa e os cotidianos estão intimamente ligados, pois a teoria emerge de uma vivência da prática, dos fatos, dos relatos, das práxis, ou seja, a ciência se encontra relacionada e até encadeada aos eventos cotidianos. Já refletia sobre isso Albert Einstein quando dizia que: “Se a ciência não puder contribuir para resolver os problemas da vida, há de servir para muito pouco” (Garcia, 2003, p. 10). Assim desdubro essa pesquisa me apropriando dos acontecimentos, das vivências e dos achados dessas vivências, criando teoria após prática, para assim fazer ciência em diálogo constante com a realidade vivida (Alves, 2010).

Não se trata apenas de um exercício teórico ou acadêmico em um *espaçotempo*⁶ isolado, mas de um processo contínuo de transformação, de envolvimento com o mundo ao meu redor. Entendo que é a partir da minha implicação com os cotidianos, com as ciências e com as culturas do mundo que se constroem novas formas de interpretar e intervir na realidade, propondo alternativas que, por vezes, escapam ao senso comum.

Partindo dessa perspectiva, me reconheço como uma pesquisadora que não busca ser apenas mais uma figura externa e neutra, mas alguém profundamente imerso nas experiências que estuda, sendo modificada e me implicando por elas, reconhecendo eventos e narrativas como matéria-prima para reflexão e construção do conhecimento. Pelo meu exercício de mergulhar no cotidiano, busco alargar as fronteiras do conhecimento compreendido nesse espaço para compreender a complexidade das interações humanas, especialmente aquelas que envolvem sujeitos em situações de vulnerabilidade, como as pessoas com deficiência. A pesquisa não se limita ao campo acadêmico, mas se expande em uma prática engajada, onde o saber é construído com os participantes e não apenas sobre eles ou sem eles.

Em tempos de cibercultura, esse “mergulhar” envolve as vivências da imersão, habitando o ciberespaço e as cidades, vivenciando usos táticos das tecnologias digitais em rede, para com estas compreendermos os processos educacionais, formativos e de pesquisa na cibercultura (Santos, E. 2019, p. 193)

Essa abordagem dialógica também me exige um comprometimento ético, no qual reconheço a autonomia e o protagonismo dos sujeitos com os quais cocrio a vivência dessa pesquisa. Vejo cada um deles como agentes ativos, capazes de gerar saberes valiosos e essenciais para a compreensão mais aprofundada das suas realidades. Por isso, busco vasculhar suas narrativas, suas expressões e suas formas de interagir com o mundo, respeitando suas especificidades e o contexto cultural e social em que estão inseridos. Assim, compreender, passa então, além de uma simples análise dos dados da pesquisa. Trata-se de um exercício contínuo de empatia, crítica e ressignificação de paradigmas, no qual o saber acadêmico se entrelaça com o saber cotidiano e ambos se enriquecem mutuamente.

⁶ Essa forma de escrever estes termos grafados juntos, em itálico e entre aspas simples, como: ‘saberfazeres’ ‘aprenderensinar’, ‘prácticasteorias’, ‘praticantespensantes’, ‘espaçotempos’, ‘conhecimentossignificações’ entre outros, é utilizado nas pesquisas com os cotidianos. Esses termos nos mostram que embora o uso dicotomizado na sociedade moderna tenha tido enorme importância para criar conhecimentos, essa forma (separada) tem significado limitado ao desenvolvimento de pesquisas nessa corrente de pensamento. Assim me aproprio dessa forma de escrever da corrente cotidianista para apresentar o complemento e igualdade nas palavras e não as contradições ou comparações (Andrade, Caldas, Alves, 2019, p.1) (nota de rodapé).

Nessa perspectiva, minha pesquisa não estava em busca de respostas definitivas, mas principalmente de gerar novas perguntas, provocar debates e inspirar ações que promovam mudanças significativas nas práticas sociais e educacionais, agora atravessadas pela presença constante do digital em rede. É a partir desse movimento dialético, de ir e vir entre teoria e prática, mediado pela cibercultura, que se possibilita uma ciência viva, engajada e comprometida com a transformação da sociedade e de seus processos educacionais. E durante as vivências e os aprendizados no NHEMPE⁷, grupo de pesquisa a qual faço parte, novas perguntas foram geradas, novas conexões foram feitas para suprir indagações e gerar novas dentro da minha prática no magistério.

Portanto, inspirada nos estudos e discussões ocorridas no grupo de pesquisa, busco compreender como o *homeschooling*, praticado por essas famílias que ministram o aprendizado na casa, pode contribuir com ideias que auxiliem nos cotidianos de crianças impossibilitadas de frequentar a escola devido a deficiências, doenças contagiosas ou autoimunes — sejam essas em condições temporárias ou prolongadas —, levando em conta todas as inovações proporcionadas pela cibercultura pós-pandemia. Assim vou a campo conhecer famílias *homeschoolers* para saber como vem acontecendo a educação na casa no Brasil em tempos de cibercultura. Para isso, procuro entender se a pandemia influenciou a escolha das famílias por essa prática, se a prática em si está sendo influenciada ou alterada por essa cultura contemporânea mediada pelo digital em rede (Santos, E. 2005, Lemos 2003), e como essa prática pode ajudar um grupo específico que, por diversas questões de saúde, tem a sua presença na escola regular prejudicada.

No que diz respeito ao referencial teórico, o trabalho apoia-se nas teorias do cotidiano, tendo Michel de Certeau (1998, 2014), e Nilda Alves (2010, 2019, 2023), entendendo que tudo na vida perpassa pela premissa dos cotidianos, e os estudos na casa não poderiam ficar de fora deles. Quanto aos estudos da educação domiciliar, me apropriei dos conceitos de Maria Celi Vasconcelos (2005, 2009, 2006, 2014, 2017, 2021, 2023) e André Vieira (2012, 2021) para tratar do assunto do início dessa modalidade no Brasil e os desdobramentos da matéria no país. Finalmente, para embasamento em relação aos estudos da cibercultura, uso como referência os trabalhos de Pierry Lévy (1993, 1999), André Lemos (2003, 2005, 2023), Edméa Santos (2002, 2005, 2009, 2018, 2019, 2020) e Rosemary dos Santos (2015, 2019).

Desse modo, a nossa análise não se limita apenas aos resultados imediatos das práticas educacionais concebidas no lar, mas também compreende os contextos mais amplos, nos quais

⁷ História e Memória das Políticas Educacionais no Território Fluminense.

essas práticas estão inseridas. Isso inclui considerar fatores como as políticas governamentais, as influências culturais e sociais, as dinâmicas familiares que moldam as escolhas educacionais das famílias, além das táticas que as famílias *homeschoolers* utilizam para exercer poder e resistência dentro da atual estrutura educacional dominante, onde:

Cada vez mais coagido e sempre menos envolvido com esses enquadramentos, o indivíduo se destaca deles sem poder escapar-lhes, e só lhe resta a astúcia no relacionamento com eles, “dar golpes”, encontrar na megalópole eletrotécnicizada e informatizada a “arte” dos caçadores ou dos rurícolas antigos (Certeau, 2014, p. 50).

Assim, como pesquisadora nesse contexto, interessam-me as práticas cotidianas através das quais as pessoas comuns negociam e subvertem as normas impostas pela sociedade, cultura ou instituições dominantes em sua vida diária. Porém, no caso das famílias *homeschoolers*, elas fazem uma subversão contra uma modalidade educacional aceita e apoiada pela lei, o que é algo muito polêmico. Mesmo que essas famílias pareçam poucas e aparentemente irrelevantes, a perspectiva de um movimento que cresce por todo o país, pode ter um impacto significativo na reconfiguração das relações de poder, e é, portanto, preciso observar isso mais de perto.

Por esses tantos motivos busco destacar a importância e a singularidade desse fenômeno, sob análise, visando revelar como a diversidade de experiências vivenciadas por esses praticantes da educação domiciliar que subvertem a prática escolar, criam uma prática mais polêmica ainda, mas podem ajudar a conceber uma nova forma de se ofertar a educação para o público da educação especial. De tal modo, é enriquecida a diversidade do panorama educacional brasileiro pelo reconhecimento de uma multiplicidade de abordagens, motivações e contextos familiares que podem ajudar a romper com visões simplistas e estereotipadas de que não se pode aprender nada com determinadas coisas.

Assim, recorro mais uma vez à Paulicéia Desvairada, de Andrade, para dizer que:

Nossos sentidos são frágeis. A percepção das coisas exteriores é fraca, prejudicada por mil véus, provenientes das nossas taras físicas e morais: doenças, preconceitos, indisposições, antipatias, ignorâncias, hereditariedade, circunstâncias de tempo, de lugar, etc. Só idealmente podemos conceber os objetos como os atos na sua inteireza bela ou feia (Andrade, 1987, p. 65).

Por isso, a partir da consciência da fragilidade de nossos sentidos e da percepção limitada das coisas exteriores que constituem também os movimentos compreendidos nesta pesquisa, é que me permito desafiar o exercício de encerrar as concepções pré-estabelecidas sobre educação, *homeschooling* e o que diz a legislação em busca de estabelecer novas formas de pensar e experienciar a modalidade aqui proposta até que esta se revele como "bela" ou "feia", mas que esteja completa.

Para isso, narro, a seguir, alguns dos percursos metodológicos que resultaram desta pesquisa em um tema tão complexo e multifacetado como a educação domiciliar, buscando compreender a essência dessas experiências humanas com a análise de vivências individuais. Nesse sentido, a pesquisa não teve por intenção a imersão no contexto do *homeschooling*, mas entender as motivações, as conquistas e as práticas dessas famílias que optam por essa modalidade educacional de ensino doméstico, e o que dessas práticas podemos tirar para auxiliar crianças e adolescentes como a Clara, que não conseguem frequentar a escola. Trata-se de um desafio no atual cenário brasileiro, onde oito em cada dez brasileiros rejeitam o ensino doméstico⁸. Segundo pesquisa publicada no jornal Folha de São Paulo no ano de 2022, os críticos da modalidade destacam que esta forma de educação entraria em atrito com os direitos de frequentar a escola, espaço fundamental para educação integral e a socialização das crianças.

Entendo que a educação não acontece na igualdade e sim na diferença, porém até a diferença só é aceita como tal, por grupos que se consideram iguais (Freire, 2017). Nesse sentido, tento abrir um pouco meus horizontes e me aventurar em uma realidade totalmente diferente daquela que estou acostumada, adentrando em um lugar adversamente contrário para buscar novos caminhos.

1.3 Pesquisar o adverso

Ao me aventurar na pesquisa sobre um tema tão rejeitado quanto a educação domiciliar, fui impulsionada pela busca de compreender o que está por trás dessa aversão generalizada. Meu percurso metodológico me levou a consultar nos meandros da legislação sobre o assunto, o que dizem as pesquisas e os docentes pesquisadores da área, bem como as experiências individuais das famílias que optam por essa forma de educação. Meu intuito não é de endossar ou refutar sua prática, mas de buscar sentidos sobre as pessoas por trás dessa decisão, qual é o contexto que as envolve e como essa prática pode me ajudar a criar caminhos para solucionar problemas da minha realidade educacional.

Pela ausência de uma legislação específica que ampare essa prática, surgem os questionamentos sobre a validade e a legitimidade dessa forma de ensino. Há, também, a obrigatoriedade de matrícula e frequência em instituições escolares, estabelecidas como um princípio fundamental do sistema educacional brasileiro, buscando garantir o acesso universal

⁸ “Oito em cada dez brasileiros demonstram rejeição a ensino domiciliar, diz Datafolha”. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2022/05/oito-em-cada-dez-brasileiros-demonstram-rejeicao-a-ensino-domiciliar-diz-datafolha.shtml>. Acesso em: 15 abr. 2024.

à educação e assegurar que todos os alunos recebam uma formação adequada. Nesse sentido, a prática da educação domiciliar também levanta dúvidas sobre a efetivação desse direito, colocando em pauta questões relacionadas à igualdade de oportunidades e ao acesso equitativo à educação.

Somam-se a esses questionamentos a dificuldade em avaliar os resultados da educação domiciliar, uma vez que, sem mecanismos claros de avaliação e monitoramento, mensurar esse progresso, bem como o desempenho dos alunos educados na casa, torna-se um desafio. Deve-se considerar ainda as demais preocupações acerca da qualidade da educação fornecida nesse contexto e a preparação adequada desses estudantes para os desafios da vida acadêmica, profissional e para a cidadania, pois, na convivência em uma cultura democrática escolar, promove-se não apenas o desenvolvimento formativo desse estudante, mas também a formação necessária para lidar com a diversidade.

Por fim, mas não menos importante, a questão da vulnerabilidade de crianças e adolescentes surge na perspectiva da violência, tão frequente no ambiente familiar. Seja para vítimas de assédio, abuso ou ainda na segregação de estudantes com deficiência, é na escola que ocorre grande parte da proteção e inclusão desses grupos vulneráveis pela disposição de um ambiente de informação, descoberta, acolhimento e acompanhamento das ocorrências.

Para organizar os argumentos relacionados à temática, realizei um levantamento histórico-documental acerca da prática da educação domiciliar no Brasil, dispostos no quadro 1, a seguir, com alguns dos pontos principais acerca da variedade de preocupações pedagógicas, sociais e legais sobre a temática.

Quadro 1 - Levantamento inicial acerca da prática da educação domiciliar no Brasil

Questões	Pontos considerados negativos
Pedagógicas e sociais	<ol style="list-style-type: none"> <li data-bbox="560 1574 1390 1637">1. A proposta de educação domiciliar segue na contramão do já conturbado movimento de escolarização brasileira. <li data-bbox="560 1675 1390 1776">2. Para que o Estado garanta toda uma estrutura de fiscalização das famílias, será preciso drenar recursos que deveriam ser investidos na educação pública, gratuita e de qualidade. <li data-bbox="560 1809 1390 1910">3. A educação domiciliar priva crianças e adolescentes da socialização, do acesso a conhecimentos humanísticos e científicos que vão além dos defendidos pela família. <li data-bbox="560 1944 1390 2045">4. Compromete a formação para a cidadania e de uma cultura democrática, que somente é possível quando convivemos com as diferenças.

	<ol style="list-style-type: none"> 5. Aumentar a vulnerabilidade de crianças e adolescentes à violência intrafamiliar, ao abuso sexual e à segregação de estudantes com deficiência em casa. 6. Em 2021, uma estudante aprovada na USP foi impedida de fazer a matrícula no curso de engenharia, pois não possuía vínculo com nenhuma instituição escolar antes do vestibular, situação atual que não é permitida por lei.
--	--

Questões	Pontos considerados positivos
Pedagógicas e sociais	<ol style="list-style-type: none"> 1. O <i>homeschooling</i> já é uma realidade imparável no Brasil, com mais de 35.000 famílias praticando atualmente. 2. Foi a primeira modalidade de ensino que existiu na história humana. 3. A maioria dos pais retira os filhos da escola pelo desejo de oferecer aos filhos uma educação personalizada que possa explorar o potencial, os dons e os talentos de cada criança ou adolescente. 4. Número reduzido de alunos em relação à escola. 5. Poder ensinar conforme o ritmo e o estilo de aprendizado do aluno. 6. Trabalhar num ambiente seguro, com liberdade para acertar e errar e ter maior tempo de convivência com os filhos.
Legais	<ol style="list-style-type: none"> 1. O Decreto-Lei n. 2.848, de 7 de dezembro de 1940 – Código Penal: Abandono intelectual – Art. 246 – Deixar, sem justa causa, de prover à instrução primária de filho em idade escolar: Pena – detenção, de quinze dias a um mês, ou multa (Brasil, 1940). 2. A Constituição da República Federativa do Brasil (1988): Art. 205, que assegura a educação como “[...] direito de todos e dever do Estado e da família [...]” (Brasil, 2018, p. 160). 3. A Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente: Art. 4º e Art. 53 dispõe sobre o dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público na efetivação da educação, entre outros direitos (Brasil, 1990). Art. 55. Os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos, ou pupilos na rede regular de ensino. Art. 56. Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de: II – reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares (Brasil, 1990). 4. A Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional): Art. 5º, § 2º. Em todas as esferas administrativas, o Poder Público assegurará em primeiro lugar o acesso ao ensino obrigatório, nos termos deste artigo,

	<p>contemplando em seguida os demais níveis e modalidades de ensino, conforme as prioridades constitucionais e legais. Art. 6º. É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade. (Brasil, 1996).</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. O Art. 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos diz que os pais têm prioridade de direito de escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos (ONU, 1948). 6. O Art. 1.634 da Lei n. 10.406 de 10 de Janeiro de 2002 do Código Civil, seção II – Do direito do Exercício do Poder da Família: compete a ambos os pais, qualquer que seja a sua situação conjugal, o pleno exercício do poder familiar, que consiste em, quanto aos filhos: I – dirigir-lhes a criação e a educação. 7. Em 2018, o Supremo Tribunal Federal – STF, reconheceu a modalidade de ensino como constitucional, desde que regulamentada por Lei Federal. 8. Entre os anos de 2019-2022, o Governo Federal defendeu o <i>homeschooling</i> como principal proposta para a educação. 9. Em 2020, devido à pandemia da COVID-19, alguns estados e municípios começaram a elaborar leis para autorizar a educação domiciliar como resposta à situação dos alunos não poderem frequentar a escola.
--	--

Fonte: Elaborado pela autora com base em UNICEF Brasil⁹, Senado¹⁰, Jornal da USP¹¹, ANED¹² e Politize!¹³, 2024.

Nos quadros anteriores, são apresentadas questões pedagógicas, sociais e legais que se encontram em diversas discussões sobre o tema, além de questões de caráter contrário, como também a favor da educação domiciliar. Cabe lembrar que quando se trata de *homeschooling* sigo me inspirando, mais uma vez, na frase de Pierre Lévy quando ele diz que a tecnologia não é “nem boa, nem má, nem neutra” (Lévy, 1993, p. 194.). Portanto, seguindo nessa discussão, foi essencial abordar os pontos positivos e negativos, de maneira abrangente.

⁹ UNICEF alerta para os riscos da educação domiciliar. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicad-os-de-imprensa/unicef-alerta-para-os-riscos-da-educacao-domiciliar> Acesso em: 7 maio 2024.

¹⁰ Regulamentação do *homeschooling* volta à pauta da Comissão de Educação. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/radio/1/noticia/2023/12/01/regulamentacao-do-homeschooling-volta-a-pauta-da-comissao-de-educacao> Acesso em: 7 maio 2024.

¹¹ Apenas 21% dos brasileiros são favoráveis ao *homeschooling*, mostra pesquisa. Disponível em: <https://jornal.usp.br/atualidades/apenas-21-dos-brasileiros-sao-favoraveis-ao-homeschooling-mostra-pesquisa/> Acesso em: 7 maio 2024.

¹² Você tem o direito de decidir o que é melhor para o seu filho. Disponível em: <https://aned.digital/>. Acesso em: 7 maio 2024.

¹³ *homeschooling*: o que é, como funciona, no Brasil é permitido?. Disponível em: <https://www.politize.com.br/homeschooling/> Acesso em: 7 maio 2024.

O quadro 2, a seguir, busca sintetizar o tratamento inicial dado às fontes de pesquisa, conforme os posicionamentos favoráveis e contrários ao homeschooling.

Quadro 2 - Síntese do tratamento inicial das fontes pesquisadas

Área	Questão	Argumentos contra	Argumentos a favor
Socialização.	Ausência de regulamentação específica.	A educação domiciliar priva as crianças do convívio social necessário para seu desenvolvimento emocional e social.	A educação domiciliar permite um ambiente de aprendizado personalizado, onde os pais podem adaptar a socialização conforme as necessidades individuais da criança.
Qualidade da educação.	Dificuldade de fiscalização e avaliação.	Sem um sistema de avaliação e supervisão eficaz, não há garantia de que o padrão educacional seja mantido.	Oferece um ambiente de aprendizado mais focado e personalizado, adaptado ao ritmo e estilo de aprendizado de cada criança.
Formação integral.	Desafios na obtenção de recursos didáticos adequados.	Os pais podem não ter acesso aos recursos necessários para proporcionar uma educação completa e diversificada.	Permite uma flexibilidade maior na seleção de materiais educacionais, adaptando-se melhor aos interesses e necessidades específicas do aluno.
Diversidade e inclusão.	Potencial para aumento de desigualdades educacionais.	A educação domiciliar pode exacerbar disparidades sociais ao privar certos grupos de oportunidades educacionais equitativas.	A educação domiciliar pode ser uma opção para famílias em situações especiais, como crianças com necessidades educacionais especiais, oferecendo um ambiente mais inclusivo e adaptado.
Preparo para o mundo real.	Limitações na preparação para a vida em sociedade.	A falta de interação com diferentes perspectivas e desafios pode prejudicar a capacidade dos alunos de lidar com a diversidade do mundo real.	Oferece oportunidades para aprendizado prático e experiencial, preparando os alunos para desafios do mundo real de forma mais direta e relevante.

Vulnerabilidade à violência.	Risco aumentado de assédio e abuso no ambiente familiar.	A educação domiciliar pode expor crianças e adolescentes a situações de violência sem supervisão externa adequada.	A educação domiciliar pode proporcionar um ambiente seguro para crianças que enfrentam ameaças ou violência no ambiente escolar, permitindo uma maior proteção e acompanhamento por parte dos pais.
------------------------------	--	--	---

Fonte: A autora, 2024.

O Quadro 2 traz a incorporação das diversas perspectivas e preocupações levantadas, bem como suas contraposições. Nota-se que estão implicadas não apenas as complexidades e nuances envolvidas na questão, mas também as preocupações sobre o bem-estar e o desenvolvimento das crianças nesse tipo de educação, apontadas pelos responsáveis que consideram mais adequada essa modalidade para seus filhos.

Ao apresentar uma visão abrangente das preocupações e argumentos, tanto contra quanto a favor da prática da educação domiciliar contemplados na pesquisa, evidencia-se o debate em torno dessa questão no contexto brasileiro, tornando-se ainda mais clara a necessidade de se pesquisar um contexto tão adverso como a questão do *homeschooling* no Brasil. Por ser essa uma questão multifacetada, não se pode envolver apenas um lado da percepção pré-estabelecida pelo tema, é importante que diferentes pesquisas contribuam para uma discussão mais informada e embasada em evidências. Por isso, entende-se que somente a pesquisa aprofundada sobre o contexto específico do *homeschooling* no Brasil pode abordar de maneira eficaz os desafios e as oportunidades associadas a essa modalidade de ensino, sendo também essencial para gerar políticas públicas, práticas educacionais e proteção de todos os envolvidos.

Assim, meu interesse em pesquisar a temática de modo a compreender como essa modalidade de ensino atua no desenvolvimento educacional e social das crianças e adolescentes, também refere-se a quais são os desafios enfrentados pelas famílias e pelos órgãos responsáveis pela regulação e fiscalização da educação domiciliar. De forma complementar, ainda realizei uma investigação das diferentes rotinas de *homeschooling* em outros países, buscando identificar práticas bem-sucedidas e lições aprendidas que pudessem ser aplicadas no contexto brasileiro, na realidade de alunos com necessidades educacionais específicas.

Ao longo da pesquisa, objetivou-se também perceber como a influência da educação emergencial, o ensino remoto e híbrido, propostos durante a pandemia, puderam enriquecer a discussão, proporcionando uma visão mais abrangente e contextualizada sobre os desafios e complexidades relacionadas à modalidade domiciliar, nesse período. O intuito não era apenas para identificar limitações da implementação do *homeschooling* no presente, mas para compreender, também, como as tecnologias digitais em rede foram utilizadas ou subutilizadas para apoiar a modalidade. Tal reflexão evidencia o que se deve melhorar ou manter, copiar ou desconstruir, para que as experiências formativas propostas pela educação *online* ao *homeschooling* tornam-se uma possibilidade de ensino eficaz.

Em última análise, a pesquisa visa contribuir para o enriquecimento do entendimento sobre as dinâmicas da educação *online* e identificar estratégias para fortalecer e aprimorar a educação de crianças e adolescentes que não tem condições de frequentar assiduamente a escola, por conta de suas necessidades específicas. A fim de que se garanta que esses discentes recebam uma educação de qualidade, acessível e que sejam adequadamente preparados para o futuro, é preciso que se estabeleça um compromisso e um entendimento que envolve educação domiciliar.

1.4 Antes que você continue lendo

Antes que se prossiga com a leitura do próximo capítulo, é fundamental deixar claro a ética desse percurso metodológico e, por extensão, de toda a pesquisa. Fundamentada em uma abordagem participativa e colaborativa, atuei, desde a concepção do projeto, à realização da pesquisa em si e até a divulgação dos resultados, buscando estabelecer relações de respeito, reciprocidade e de confiança com as famílias envolvidas. Com isso, reconheci os saberes produzidos por cada uma delas como fundamentais para a produção de conhecimento relevante e significativo, promovendo a participação ativa das pessoas afetadas em todas as fases do processo, para que, mesmo na perspectiva de anonimato, pudessem ter suas vozes ouvidas e respeitadas, porém sem deixar de lado a análise crítica do processo.

Adotei essa abordagem ética, buscando não apenas produzir conhecimento acadêmico, mas também promover o respeito pelos direitos de anonimato das famílias *homeschoolers*, contribuindo para uma compreensão mais profunda dessa prática educacional que hoje se dá de forma alternativa.

O ético é, assim, uma característica distinta e inerente à atividade humana, em vez de algum tipo de acréscimo alheio que ocorre apenas em algumas circunstâncias

“especiais”, como na resolução de dilemas morais. Dimensões éticas e propósitos são inerentes ao modo como fazemos as coisas; ou melhor, elas são essenciais para agir e perceber o mundo em práticas transformadoras colaborativas e, portanto, para também conhecer e ser (Stetsenko, 2021, p. 27).

Empreguei essa forma de agir entendendo que, ao se fazer a pesquisa acerca de um tema tão controverso, recebi a confiança dessas famílias, o que não deve ser subestimado, tendo em vista que, pelo exercício da prática, elas podem ser denunciadas por abandono intelectual, crime previsto no Código Penal com punição de até um mês de detenção, além de multa¹⁴. Assim, atendendo ao que diz o Artigo Art. 3º, da resolução n. 510, de 7 de abril de 2016, nas pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, agi de forma à:

V – recusa de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de indivíduos e grupos vulneráveis e discriminados e às diferenças dos processos de pesquisa; VI - garantia de assentimento ou consentimento dos participantes das pesquisas, esclarecidos sobre seu sentido e implicações; VII - garantia da confidencialidade das informações, da privacidade dos participantes e da proteção de sua identidade, inclusive do uso de sua imagem e voz; VIII - garantia da não utilização, por parte do pesquisador, das informações obtidas em pesquisa em prejuízo dos seus participantes; IX - compromisso de todos os envolvidos na pesquisa de não criar, manter ou ampliar as situações de risco ou vulnerabilidade para indivíduos e coletividades, nem acentuar o estigma, o preconceito ou a discriminação; e X - compromisso de propiciar assistência a eventuais danos materiais e imateriais, decorrentes da participação na pesquisa, conforme o caso sempre e enquanto necessário (CNS, 2016).

Por isso, e pela oportunidade concedida de explorar e entender suas realidades, desafios e aspirações, esta pesquisa deixa de ser somente uma investigação acadêmica, para se tornar uma oportunidade de revelar as experiências e perspectivas das famílias *homeschoolers*, reconhecendo sua agência e valorizando suas contribuições para o debate educacional. Sendo assim, torna-se possível a identificação de ações que devem e podem ser realizadas, inclusive por meio de investigações e pesquisas, para a transformação colaborativa dessa realidade.

Ciência e pesquisa não são, conseqüentemente, para revelar o que há no mundo como “ele é”, como se de alguma forma fosse separado de nossas investigações práticas, mas, sim, para estabelecer e determinar o que deve e pode ser feito, inclusive por meio de investigações e de pesquisas. [...] o método compreende noções de fenômenos no mundo como desdobramentos dinâmicos junto a nossas investigações e da verdade como historicizada e contingente em relação à dinâmica em constante mudança, mas durável e robusta das práticas humanas e, dessa forma, efetuadas (cocriadas) por meio de transformações colaborativas do mundo (Stetsenko, 2021, p. 26-27).

¹⁴ Senado aprofunda debate sobre educação domiciliar. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2022/12/senado-aprofunda-debate-sobreeducacaodomiciliar#:~:text=Hoje%2C%20as%20fam%C3%ADlias%20que%20praticam,de%20deten%C3%A7%C3%A3o%2C%20al%C3%A9m%20de%20multa>. Acesso em: 7 maio 2024.

Partindo desse enfoque, reconheço o surgimento dessas práticas humanas como formas de transformar colaborativamente a experiência educacional, especialmente nesse contexto marginalizado à legislação, como fontes valiosas de compreensão dos conflitos e contradições existentes. Assim, pesquisei porque percebi que a resposta às demandas educacionais e sociais, muitas vezes, requerem uma compreensão mais historicizada, mas também contingente em relação à dinâmica em constante mudança a que as famílias têm sido submetidas, principalmente enquanto a legislação ainda não está completamente estabelecida.

Dessa forma, a força que me motivou nesta pesquisa foi no sentido de usar e de narrar as experiências relatadas para transformação social e educacional, buscando estabelecer um compromisso com a imparcialidade.

1.5 Um convite à curiosidade

Nesta seção, convido você a explorar o processo investigativo que empreendi nesta pesquisa, em busca de questionar, investigar e descobrir novos sentidos que possam ajudar a compreender melhor o contexto e informar futuras discussões e ações relacionadas ao ensino domiciliar, através da análise de egodocumentos.

O termo egodocumento tem sua origem e aprofundamento na historiografia holandesa. Esse nome foi cunhado pelo historiador holandês Jaques (Jacob) Presser em 1958, que introduziu o termo “egodocumento” para textos como diários, memórias, autobiografias, entrevistas e cartas pessoais. Textos esses em que ele particularmente estava interessado. Segundo Britto e Corradi (2018), o foco de atenção era por textos que tivessem em seu corpo um *eu* particular. Essas escritas tinham formas peculiares, íntimas, relatando os acontecimentos do próprio eu e seus arredores, seus sentimentos, visão de mundo e personalidade. Por intermédio deste ponto de vista, um egodocumento é um texto de qualquer forma ou tamanho, em que nele esconde-se ou descobre-se deliberada ou acidentalmente um ego. “São textos em que um autor ou autora escreve, por si mesmo ou através de outro, sobre suas vivências (diretas ou conhecidas), sentimentos e pensamentos” (Cunha, 2019, p. 11-12). Ou seja, os escritos não eram apenas representados pela fala de si, podia haver um *outro* eu. Assim, observa-se uma diversidade de formas de expressão escrita. Fabre (1993) complementa a definição de egodocumentos relacionando-os ao autogerenciamento da vida em situações do cotidiano (lista de coisas a fazer, as agendas, os calendários, os recados entre os membros da família).

Essas egovivências são relatos ordinários, “vulgares” (Fabre, 1993) e pessoais dos cotidianos dos indivíduos, e ao observar a evolução da história percebe-se que esses egodocumentos já se encontram na contemporaneidade, como, escritas de si no ciberespaço em ubiquidade (blogs e sites), graças à vivência na cibercultura. Pois a cultura contemporânea, mediada pelo digital em rede, cria e recria novos elementos, apresentando vários fenômenos ciberculturais. Isso possibilitou uma evolução/inflexão na estrutura dos egodocumentos, permitindo que um egodocumento na sua forma tradicional (escrito no papel), se amplie, se desenvolva, se modifique para uma “escrita” oral e digital de si, concebendo assim o que vou chamar de “ciberegodocumentos”, conceito que compõe um dos achados dessa pesquisa, que será explorado mais à frente.

Assim, a pesquisa com ciberegodocumentos é uma área fascinante que convida à curiosidade e à exploração de vidas e de narrativas pessoais ao longo do tempo, oferecendo uma janela única para compreender não apenas os eventos históricos, mas também as perspectivas, as emoções e as experiências dos indivíduos que os vivenciaram. Os ciberegodocumentos produzidos nesta pesquisa são descobertas que fiz na junção de estudos e pesquisas na área de história da educação e de redes educativas culturais e cotidianas. Esses ciberegodocumentos aqui tratados são as entrevistas realizadas através das tecnologias digitais em rede, como oportunidade única para explorar a vida contemporânea e as narrativas pessoais das famílias que praticam o *homeschooling* em contexto digital.

Portanto, para conhecer um pouco dos cotidianos e das rotinas de educação na casa, foram realizadas entrevistas com três famílias brasileiras que praticam o *homeschooling*. Inicialmente, as três famílias eram residentes no país, porém uma delas desistiu de participar. Fiquei pesquisando apenas com as duas famílias por um tempo. Após alguns meses, descobri que uma amiga era tutora educacional de três crianças que residiam fora do Brasil e praticavam *homeschooling*. Assim, por intermédio dela, consegui me aproximar desta outra família, que aceitou participar da pesquisa.

A pesquisa foi concretizada então com duas famílias morando no país e uma no exterior. As entrevistas ocorreram com auxílio de recursos tecnológicos, por opção das famílias, para facilitar a comunicação pela distância e preservar o anonimato dos entrevistados. Em relação à questão do anonimato, os entrevistados receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE¹⁵, um documento que elucida não só os caminhos da pesquisa, como

¹⁵ Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE - documento no qual é explicitado o consentimento livre e esclarecido do participante e/ou de seu responsável legal, de forma escrita, devendo conter todas as informações necessárias, em linguagem clara e objetiva, de fácil entendimento, para o mais completo

também a segurança e o resguardo das identidades durante a mesma. O TCLE seguiu as diretrizes da resolução 466/ 2012¹⁶, que trata de pesquisas e testes em seres humanos, sendo submetido à averiguação pelo Comitê de Ética em Pesquisa – CEP UERJ que deliberou pela aprovação. A pesquisa também passou pelo comitê da Plataforma Brasil, onde também obteve igual aprovação¹⁷.

Ainda em relação ao anonimato das famílias, é importante informar que os entrevistados receberam um primeiro nome fictício, assim como seus sobrenomes. Portanto, para identificação e separação das mesmas, cada grupo de participantes recebeu sobrenomes hipotéticos, sendo os dois primeiros inspirados em nomes de árvores nativas do Brasil (famílias residentes no país) e o último o de uma árvore encontrada apenas na América do Norte (família residente no exterior). Assim, a família 1 recebeu o nome de Família SAPUVA¹⁸, a família 2 recebeu o nome de Família MANACÁ¹⁹ e a família 3 recebeu o nome de Família FREMONT²⁰.

Inicialmente, as entrevistas seriam conduzidas de forma presencial, com a pesquisadora visitando os entrevistados em suas residências. No entanto, para a preservação da privacidade das famílias envolvidas, optou-se posteriormente pela realização das entrevistas de forma remota, utilizando mensagens de áudio ou texto pelo WhatsApp, excluindo-se também a possibilidade de realizar as entrevistas de forma síncrona por meio de chamadas de vídeo, seja

esclarecimento sobre a pesquisa a qual se propõe participar. (BRASIL, 2012, pg. 3). Texto retirado da Resolução 466/2012 no Caderno de Ética em Pesquisa do Ministério da Saúde da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa de 2016. Disponível em: https://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/documentos/CADERNOS_D_E_%C3%89TICA_EM_PESQUISA/INSTRU%C3%87%C3%95ES_AOS_AUTORES.pdf. Acesso em: 7 maio 2024.

¹⁶ Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em: 7 maio 2024.

¹⁷ Pesquisa de parecer: 6.133.058, aprovada no dia 21 de junho de 2023, pela Plataforma Brasil.

¹⁸ A árvore Sapuva (*Machaerium stipitatum*) é mais um dos tipos de árvores nativas ideais para a recuperação de áreas degradadas. Uma das características mais interessantes dessa árvore nativa brasileira é seu uso medicinal pelos índios. Eles costumam aplicá-la para curar feridas no corpo e infecções na boca. Disponível em: <https://www.vivadecora.com.br/pro/arvores-nativas/>. Acesso em: 7 fev. 2024.

¹⁹ A árvore Manacá da Serra (*Tibouchina mutabilis*) é uma das espécies de árvores nativas brasileiras mais curiosas, pois é a única árvore do seu gênero que apresenta mudança de cor nas flores. Elas nascem brancas, ficam rosadas e morrem roxas. Disponível em: <https://www.vivadecora.com.br/pro/arvores-nativas/>. Acesso em: 7 fev. 2024.

²⁰ O Fremont Cottonwood (*Populus fremontii*) cresce em áreas ribeirinhas perto de riachos, rios e pântanos na parte sudoeste dos Estados Unidos e para baixo no México. Esta grande árvore pode desenvolver um tronco com mais de 2,5 metros de diâmetro. A casca é lisa quando jovem, tornando-se profundamente fissurada com casca esbranquiçada e rachada nas árvores velhas. Disponível em: [https://calscape.org/Populus-fremontii-\(Fremont-Cottonwood\)](https://calscape.org/Populus-fremontii-(Fremont-Cottonwood)). Acesso em: 7 fev. 2024.

pelo Google Meet, Zoom, ou outros aplicativos similares que possibilitariam um maior risco de exposição.

Assim, pela perspectiva do digital, garantiu-se que as entrevistas fossem conduzidas de forma segura e menos intrusiva, ao mesmo tempo em que se adaptava às preferências e limitações das famílias envolvidas na pesquisa. Além disso, a utilização de mensagens de áudio possibilitou aos praticantes da pesquisa a oportunidade de compartilhar suas reflexões de forma mais espontânea e reflexiva, sem a pressão de estarem diante de um entrevistador ou de uma câmera, possibilitando uma expressão mais genuína de suas emoções e opiniões, enriquecendo ainda mais o material coletado pelo uso da oralidade.

A História oral é hoje o caminho interessante para se conhecer e se registrar múltiplas possibilidades que se manifestam e dão sentido a forma de vida e escolhas de diferentes grupos sociais, em todas as camadas da sociedade. Nesse sentido, ela está afinada com as múltiplas influências a que estão submetidos os diferentes grupos no mundo globalizado (Alberti, 2005, p. 164).

Para Alberti (2005), a realização de uma entrevista clara e eficaz considera todas as possibilidades e desafios dessa metodologia, que vão desde a preparação de perguntas que se encaixam tanto no contexto geral, quanto nas particularidades de cada entrevistado, até a pesquisa detalhada sobre o tema que se deseja perguntar. É essencial tratar e analisar as entrevistas de forma adequada, seguindo sempre um mesmo padrão.

A partir do recebimento das informações das entrevistas semiestruturadas com as famílias e das respostas do formulário via Google Forms²¹, como instrumento de investigação científica, as narrativas e as respostas dos entrevistados foram individualmente analisadas para fins de corroboração com a pesquisa e demonstração empírica da proposta, sendo articuladas à luz dos autores acadêmicos da área.

Para tanto, os instrumentos de pesquisa foram dois. O primeiro foi um questionário²² semiestruturado dividido em dois blocos de perguntas, a saber: “BLOCO 1: Conhecendo as Famílias” e “BLOCO 2: Tecnologia”. Nesses blocos, foram colhidas as narrativas orais a partir de entrevistas semiestruturadas advindas das narrativas das famílias entrevistadas (gravadas em áudio de WhatsApp e transcritas pela pesquisadora para posterior análise, resguardando o nome dos entrevistados). Foram coletadas, também, as respostas de forma escrita e enviadas, diretamente, para a pesquisadora também via WhatsApp. Houve respostas digitadas no Word e enviadas para o WhatsApp da pesquisadora. O segundo

instrumento de pesquisa foi um formulário escrito via Google Forms e aplicado às famílias -

²¹ Formulário completo nos apêndices.

²² Questionário completo nos apêndices.

tendo como objetivo traçar não só o perfil socioeconômico, mas também sobre onde, como e por quanto tempo as famílias estão na prática da educação domiciliar. No questionário, as famílias responderam a perguntas como: “Por que escolheu a modalidade de educação domiciliar (*homeschooling*) para seus filhos?”; “Vocês praticavam o *homeschooling* antes da pandemia?”; “Vocês têm acesso a dispositivos tecnológicos ligados em rede?”; “Vocês fazem uso de vídeos disponibilizados nas redes sociais preparados para famílias *homeschooling*?”; “Vocês fazem uso dos currículos escolares disponibilizados na rede?”, entre outras (Apêndice A).

Estabelecido o processo investigativo, o próximo capítulo trata de compreender como esses dispositivos de pesquisa permitiram os desdobramentos educacionais pandêmicos na casa, durante a vivência de um contexto cibercultural, como se revela a seguir.

2 OS DESDOBRAMENTOS EDUCACIONAIS PANDÊMICOS NA CASA EM UM CONTEXTO CIBERCULTURAL

A meu ver, os otimistas acreditam que este mundo é o melhor possível, ao passo que os pessimistas suspeitam que os otimistas podem estar certos. Mas acredito que essa classificação binária de atitudes não é exaustiva. Existe uma terceira categoria: pessoas com esperança. Eu me coloco nessa terceira categoria. De outra forma, não veria sentido em falar e escrever.

(Zygmunt Bauman)²³

O mundo em que vivemos não é mais o mesmo e é com esperança que almejamos o futuro, pois assim ganhamos fôlego para sobreviver. Não almejamos qualquer futuro, mas um que seja bom, evoluído, resolvido, preparado e assim vamos vivendo e experienciando o cotidiano da vida. Começo essas reflexões sobre a cultura contemporânea que vivemos hoje considerando as palavras de Zygmunt Bauman, me apropriando de seu pensamento e parafrazeando suas ideias, com a intenção de expressar os meus próprios pensamentos. Nessa cultura sociotécnica (Santos, E. 2019) em progresso, na qual vivemos, os pessimistas acreditam que a tecnologia será a destruição da sociedade. Os otimistas acreditam que os avanços tecnológicos nos levarão a uma sociedade melhor, mas ainda suspeitam que os pessimistas possam estar certos. Não tenho respostas para o futuro, mas posso começar a discutir as implicações ciberculturais refletidas no hoje.

Assim, reflito brevemente neste capítulo sobre o entendimento do que é a pesquisa na cibercultura e a compreensão dos seus fenômenos. Em seguida, relato sobre a pandemia no contexto cibercultural e seus desdobramentos, culminando no fechamento das escolas. Posteriormente, falo sobre os acontecimentos educacionais na casa a partir do início da pandemia da Covid-19 - o ensino remoto. Ao final, apresento um breve resumo histórico da prática educacional na casa - a educação domiciliar - contrastada ao ensino remoto emergencial.

2.1 A pesquisa na cibercultura e a compreensão de seus fenômenos

A cibercultura impõe novas formas de interação, produção de conhecimento e práticas pedagógicas. Segundo André Lemos, pesquisador na área da cibercultura, em seu livro intitulado “Cibercultura, tecnologia e vida social na cultura contemporânea”, do ano de 2023,

²³ Resposta à entrevista para revista Época, em 2014.

a nossa cultura sofreu grandes modificações por conta da relação intrínseca da sociedade com a tecnologia, o que proporcionou novas formas de viver e se relacionar. Isso não é algo contemporâneo, nem novo. A simbiose homem e digital não é resultado da relação homem/máquina advinda da contemporaneidade, como, por exemplo, a pandemia. Para ele, o aparecimento dessa nova cultura vem ocorrendo desde a década de 1970, com o aparecimento da microinformática democratizando a informação para a massa populacional, como vemos em sua fala sobre a internet nos anos 70:

A sua base a microinformática [...] tinha sido uma “guerrilha” contra “a grande informática” no final dos anos 70, colocando o “poder da informação” nas mãos de muitos. A internet de estrutura militar, transformou-se em uma “rede de redes”, aberta e plural, materializando essa democratização do poder informacional. Nela foram criados mecanismos de compartilhamento de informação, de ações “*botton-up*”, de descentralização da produção cultural, de transparência da informação, de circulação do saber científico, passando a estrutura de transmissão da informação de fluxo “um - todos”, centralizado, das mídias de massa para um modelo “*todos - todos*”, de liberação da emissão, em uma conexão ampliada, configurando diversas áreas da cultura (educação, governo, negócios e entretenimento...) (Lemos, 2023, p. 8-9).

Portanto, a reconfiguração dessas diversas áreas, como educação, governo e negócios, através do contato com a tecnologia, transforma a cultura vigente em uma cibercultura. Por cibercultura, Lemos entende que ocorre pela relação “[...] entre as tecnologias informacionais de comunicação e informação e a cultura, emergentes a partir da convergência informática/telecomunicações na década de 1970 [...] configurando a cultura contemporânea” (Lemos, 2005, p.1).

Assim, desde os anos de 1970, a sociedade vem vivendo e experienciando uma relação com a tecnologia, pois, segundo o autor, desde meados do século XX, já estávamos dando os primeiros passos para a imersão em uma sociedade digital. Ele declara que, através dessa sinergia existente entre a cultura, a sociedade e a tecnologia, estava sendo constituída a cibercultura. Uma de suas faces, para Lemos, é a construção sociocultural que emerge da relação simbiótica da tríade sociedade, cultura e novas tecnologias. Assim como ele, outros estudiosos da área também tiveram essa percepção.

O historiador José D’Assunção de Barros, em seu livro “História Digital: a Historiografia diante dos recursos e demandas de um novo tempo”, de 2022, também discorre sobre o aparecimento de uma sociedade tecnológica antes do século XXI. Para ele, a sociedade digital pode ser reconhecida como “aquela que emerge planetariamente da revolução digital iniciada na última década do século XX” (Barros, 2020, p. 11). Segundo o autor, quando a internet livre, de baixo custo e os recursos de comunicação são acessíveis e utilizados pela

maior parte da população do planeta, podemos considerar a sociedade como uma sociedade digital.

Essa revolução digital que emerge na década de 1990 descrita por Barros também é confirmada por Lemos (2023, p. 8), quando este afirma que na “primeira metade da década de 1990 a internet despontava como uma rede planetária, uma mídia com grande potencial libertário e de expansão do conhecimento”. Ainda em relação à revolução digital ocorrida na década de 1990, pode-se observar em Santos, E. (2019) uma performance inicial de vivências na web, onde ainda não havia uma maior participação autoral²⁴ e social no ciberespaço. Hoje, a informação possui, como afirma Foucault (2005), "autoria coletiva" e como recita Dias (1995, p. 104-105): “Escreve-se, pinta-se, compõe-se sempre com a multiplicidade que há em nós, que cada um de nós é, o sujeito criador é sempre coletivo, o nome do autor sempre a assinatura de uma sociedade anônima”. A validade dessa informação confeccionada no coletivo está na conexão com a vida cotidiana (Maturana, 2001). A autoria é como uma rede de criação, onde humanos diversos se articulam com base na sua multiplicidade (Santos, R. 2015).

Nessa web inicial ou revolução digital descrita por Barros, o praticante cultural é apenas um consumidor passivo das informações, pois "os sites são grandes repositórios de conteúdos criados por especialistas em informática para o internauta navegar, assistir e copiar" (Santos, E. 2019, p. 32). Sem qualquer tipo de interação, esses praticantes se "alimentam" dos conteúdos desses sites, deixando de fora a autoria e a participação que se encontra na “*relaçãoconexão*” tirada nos cotidianos pelas práticas dos conhecimentos da vida. Me aproprio da teoria de Michel de Certeau para exemplificar essa “performance inicial” dos praticantes na web, quando ele aponta que os praticantes culturais (a população) são consumidores dos produtos quando os utilizam na forma imposta e criada pela fábrica. No entanto, quando esses praticantes subvertem os usos dos produtos, eles se transformam em usuários e não mais consumidores. Além de consumirem, também criam outras utilidades para aqueles produtos, subvertendo seu uso com as suas táticas, pois “na tática está a astúcia” (Certeau, 2014, p. 95) e a “tática é o movimento dentro do campo do inimigo” (Certeau, 2014, p. 94). Assim, segundo o autor, o usuário na cultura contemporânea não é consumidor, mas utiliza os “materiais” subvertendo seu uso de fábrica. Ou seja, nessa primeira fase da internet, nesse cotidiano tecnológico, percebe-se o caminho contrário do pensamento certeuniano. Nas ações dos

²⁴ Em relação a participação autoral, me aproprio do conceito de produção e emissão de conteúdo nas redes de André Lemos em seu primeiro princípio cibercultural intitulado: Liberação do polo de emissão, em que o antigo “receptor” (usuário da internet) passa a produzir e emitir sua própria informação de forma livre e multimodal. Qualquer um pode ser tanto emissor, quanto produtor de conteúdo, qualquer um pode ser autor (Lemos, 2009, p. 39).

praticantes culturais nesta fase inicial, ainda não se percebem as táticas ou as subversões no lidar com a tecnologia. Os praticantes são apenas consumidores de um produto, eles ainda não subvertem seu uso de “fábrica”, apenas consomem passivamente tudo o que lhes é oferecido.

Com a entrada do século XXI, ocorreram grandes mudanças tecnológicas, econômicas e sociais no Brasil e no mundo e, com a intercessão dessas três áreas, saímos da era digital descrita por Barros (2022), dos anos de 1990, década que foi o berço da tecnologia no país, para o aparecimento de um cenário sociotécnico da cibercultura (Santos, E. 2019), no qual as transformações proporcionaram uma conectividade onipresente, ou seja, em ubiquidade (Santaella, 2013). Transformações que se modificam e são modificadas em todos os momentos pelos praticantes culturais. Essa conectividade onipresente permite o compartilhamento de informações para a educação e a aprendizagem.

Vive-se hoje uma nova realidade, novos acontecimentos estão no holofote das pesquisas. Cada época e cultura trazem as suas importantes ponderações e suas considerações latentes. Pode-se dizer que “[...] em cada momento da história, existem questões que deixam de ser formuladas e outras que estão na ordem do dia” (Prost, 2014, p. 77). E a “ordem do dia”, neste momento, se faz pelas mudanças ocorridas na sociedade por conta da incorporação tecnológica que observamos em nosso cotidiano, principalmente após o período pandêmico. A cultura contemporânea ficou muito mais interativa, muito mais tecnológica, o que permite afirmar que vivemos em tempos de forte engajamento cibercultural e é preciso falar mais sobre isso.

Ainda sobre essa "ordem do dia", observa-se o surgimento dos novos espaços existentes para transmitir e obter comunicação. Graças a uma sociedade extremamente mediada pelo digital em rede, pode-se ampliar e explorar as formas de dar e receber informações. Segundo Pierre Lévy (1999, p. 10), essa abertura comunicacional influencia diversos espaços, em sua opinião, “[...] estamos vivendo a abertura de um novo espaço de comunicação e cabe apenas a nós explorar as potencialidades mais positivas deste espaço no plano econômico, político, cultural e humano”. Esses novos espaços ocupam pequenos lugares no universo ciberespacial. Ainda conforme Lévy (1999), o ciberespaço é não só uma infraestrutura de comunicação digital, como também um lugar de dimensões oceânicas que abrigam essas informações. Usufruindo e participando de tudo isso, encontram-se os seres humanos que nadam e navegam nesses conhecimentos. Santos, E. (2005, p. 5) corrobora que no ciberespaço há:

“[...] uma grande produção de informação e de saberes criados por sujeitos e grupos

\sujeitos diversos distribuídos geograficamente pelo mundo inteiro. Os autores do ciberespaço criam e socializam seus saberes em vários formatos, seja na forma de *softwares*, interface, hipertextos, mídias digitais”.

Lemos (2002, p. 131, 145) também acrescenta que:

O ciberespaço “é o hipertexto mundial interativo, onde cada um pode adicionar, retirar e modificar partes dessa estrutura telemática, como um texto vivo, um organismo auto-organizante”; é o “ambiente de circulação de discussões pluralistas, reforçando competências diferenciadas e aproveitando o caldo de conhecimento que é gerado dos laços comunitários, podendo potencializar a troca de competências, gerando a coletivização dos saberes”.

Sendo assim, o ciberespaço recebe, movimenta, armazena, compartilha e perpetua informações, de modo que seu crescimento causa uma revolução cultural. Lévy (1999, p. 160) corrobora quando afirma que “[...] o irrefutável crescimento do ciberespaço nos indica alguns traços essenciais de uma cultura que deseja nascer”. E nasceu! O ciberespaço é uma realidade cibercultural e, como diz Santos, E. (2019), a cibercultura acontece agora, no momento atual, com as informações circulando nas redes de hoje. Chamo atenção para o uso que fiz da palavra “agora” e não da palavra “presente” (conjugação verbal). Essa escolha se faz muito pertinente, pois, como avalia Michel de Certeau, a palavra “presente” denota uma temporalidade, a existência de um antes e depois (Certeau, 2024, p. 91). No entanto, a cibercultura acontece “agora”, demonstrando que é presença no mundo nesse instante. Amanhã pode-se estar vivendo outro movimento cultural, mas agora é esta cibercultura que influencia e que é influenciada, essa é a cultura que se vive no hoje.

Portanto, Santos, E. (2005, 2019), Lemos (2002) e Lévy (1999) nos convidam a aproveitar essa nova fase comunicacional e também explorar toda a sua potencialidade nos campos político, econômico, cultural e humano e, nesse caminho, aponto para acrescentar o campo educacional, por ser uma área que não pode ficar de fora das mudanças da sociedade existente, por ter grande impacto na formação do cidadão. O campo educacional das aprendizagens e saberes encontra-se imerso em uma cultura contemporânea que “revoluciona a comunicação, a produção e a circulação em rede de informações e conhecimento” (Santos, E. 2019, p. 20).

Para Santos, E. (2019), a cibercultura é a nossa cultura contemporânea mediada pelo digital em rede e as informações são difundidas em ubiquidade pela cidade - ciberespaço. Ela apresenta uma interessante ligação entre cibercultura e ciberespaço, na qual a primeira circula através da segunda, criando uma conexão bem própria da cultura contemporânea. O ciberespaço em sua definição é “a internet habitada /por seres humanos, que produzem, se

autorizam e constituem comunidades e redes sociais por e com as mediações das tecnologias digitais em rede” (Santos, E. 2019, p. 30), ou seja, é um lugar em que os praticantes culturais se agrupam e se encontram, circulando informações com grupos ligados a sua preferência com o auxílio do digital em rede. Em relação à rede, ela é a “palavra de ordem do ciberespaço” (Santos, E. 2005, p. 61), pois é a ligação entre os seres humanos e as interfaces digitais (Santos, E. 2005). Lévy também dialoga sobre as atuais formas de comunicação do momento cibercultural em que vivemos, fazendo um apelo a sociedade:

Que tentemos compreendê-la, pois a verdadeira questão não é ser contra ou a favor, mas sim reconhecer as mudanças qualitativas [...], o ambiente inédito que resulta da extensão das novas redes de comunicação para a vida social e cultural (Lévy, 1999, p. 12).

Ele reflete sobre como esse ambiente inédito em que nos encontramos trouxe mudanças para o desenvolvimento da sociedade atualmente. Por conta dessas mudanças, é necessário que se use mais a compreensão do que julgamentos, pois, querendo ou não, essa nova conjuntura modificou a vida em sociedade.

Dessa forma, o ciberespaço mostra-se como um novo local de escrita, armazenamento, produção e movimento da história, trazendo uma modificação no sujeito, unindo homem e artefato através da rede, criando essa ligação entre os dois (Santaella, 2003). A conexão não é mais vista como uma opção, mas ela é intrínseca do homem, causando uma mudança de mentalidade, de necessidade. Nessa cibercultura, a tecnologia parece estar no DNA desse praticante cultural, o que influencia fortemente no desenvolvimento da história da sociedade, que acontece pelo e com o homem, agregando todas as suas mudanças de mentalidades, práticas, costumes e usos. Na cibercultura, encontramos a subversão desses usos e costumes, criando outras opções, variações e formas de relacionamento com a tecnologia em rede, e assim vão criando-se vários fenômenos ciberculturais.

Portanto, observa-se que pesquisar na cibercultura é acompanhar aquilo que está sendo produzido pelo homem e seus usos em sociedade, é se relacionar com os seus fenômenos. Em nossa cultura, existe uma multiplicidade de linguagens que proporcionam novas formas de interação, novos processos formativos baseados na interatividade, na infraestrutura tecnológica e na sociabilidade do homem. Santos, E. (2005) destaca que:

Sem a infra-estrutura tecnológica a cibercultura não existiria nem se desenvolveria. Por outro lado, sem a emergência dos fenômenos da cibercultura em suas diversas formas de sociabilidade, a infra-estrutura que cresce e se transforma a cada dia tampouco de desenvolveria (Santos, E. 2005, p. 318).

Ou seja, o tecnológico é importante, porém o que é produzido por ele através da necessidade do homem torna-se mais importante ainda, pois é nessa interação dos indivíduos com as suas criações que se faz uma sociedade. Assim: “Uma sociedade é produzida por essas interações entre indivíduos, e essas interações produzem um todo organizador que retroage sobre os indivíduos para co-produzi-los enquanto indivíduos humanos” (Morin, 2010, p. 182). Complementando essa ideia, Castro e Santos, R. (2021, p. 292) reiteram que “as ações cotidianas criadas pelos praticantes culturais com os usos das tecnologias digitais em rede são forjadas pela materialidade da sua inteligência coletiva, da sua fluidez, reconfiguração, compartilhamento e interatividade”. As interações produzem e essas produções acontecem através de uma necessidade, uma demanda dos praticantes culturais, um interesse. Na cultura contemporânea mediada pela rede em que vivemos, essas produções por demandas do homem ou por necessidade, são chamadas de fenômenos da cibercultura (Santos, E. 2005), os quais “[...] permitem a tessitura de uma rede de conhecimentos” (Farias, Avelar e Santos, 2022, p.4), pois são forjados por saberes e necessidades coletivas.

Na atualidade nos relacionamos diariamente com o digital na web, que é incessante, adornada de informações em fluxo contínuo, multifacetada... é longe e perto e, ao mesmo tempo, aberta e fechada. É moldada em cada grupo físico/humano e também mergulhada na multifacetabilidade do semiótico. Contribui, retribui e condena, em resumo, é instigante, sedutora, irresistível, portanto, quem há de desprezá-la? Quem há de ignorá-la? Todos podem participar, todos podem contribuir, há espaço no ciberespaço. Nesse "oceano mundial de signos" (Lévy, 1999, p. 159), pode-se nadar sozinho ou nadar com muitos nesse mar digital de possibilidades. A tecnologia que nos cerca e, em alguns casos, que nos foi até imposta e obrigatória por conta do momento de crise que passamos, hoje, escreve e reescreve a nossa história.

Antoine Prost, um historiador francês, já refletia sobre as mudanças culturais quando expressou que “cada época acaba impondo, assim, seus pontos de vista à escrita da história” (Prost, 2014, p. 85). Estamos, mais do que nunca, em tempos de cibercultura e essa cultura contemporânea afeta a escrita da nossa história, do nosso rumo, das nossas decisões, do desenrolar da vida em sociedade e nas vidas de seus praticantes culturais. Hoje é o momento em que a tecnologia mais exerce influência na vida cotidiana.

Hoje, como nunca aconteceu em toda a história, fala-se em comunicação científica e tecnológica; hoje como nunca já governos nacionais ou regionais que apoiam a criação e as atividades no campo da cultura científica e tecnológica; e hoje, como nunca, as

próprias instituições científicas e as universidades consideram que a divulgação não é uma desonra, mas faz parte de sua obrigação. Os meios de comunicação de massa já não têm medo de tratar da atualidade das ciências e das tecnologias e recorrem a essas para esclarecer a atualidade em geral. Nunca como neste momento a investigação e o desenvolvimento das ciências e das tecnologias exerceram tão grande influência no nosso modo de vida e de trabalho, nas nossas concepções de espaço e tempo, nas nossas capacidades de intercâmbio e de comunicação em todo o planeta (Vogt, 2006, p. 19 *apud* Caldas, 2015, p. 51) (Andrade, Caldas, Alves, 2019, p. 38).

Tudo o que acontece no mundo, na sociedade, na vida e na ciência afeta os nossos cotidianos. Todo movimento, caminho e modificação em torno do homem deve ser tratado e pesquisado com muita atenção, “a ciência e o cotidiano não podem ser tratados de forma dicotômica” (Maturana, 2001, p. 30), um se constrói no outro, ambos andam em parceria. Como já refletia o grande pensador, físico e teórico alemão Albert Einstein: “a totalidade da ciência não é senão um refinamento do pensamento cotidiano”²⁵, são relacionados, são construídos juntos, são influenciados e influenciadores e devem ser colocados à vista para estudo e pesquisa. Assim, não podemos deixar de falar sobre a cultura contemporânea mediada pelo digital, mudando a vida, os costumes e, principalmente, as formas de educação. A matéria pesquisada em questão (educação domiciliar) foi uma das agências educacionais existentes que também sofreu essas modificações.

A educação demonstra ser um reflexo da sociedade, pois muito do que acontece no ambiente social reflete na realidade educacional, e “[...] ela está muito mais próxima da cena cultural e do universo cultural onde estão e atuam os praticantes” (Santos, R. 2015, p. 146). Assim, todas as formas de educação estão inseridas em nossa cultura, inclusive a educação domiciliar. Nessa história digital em que se vive, encontram-se diversas formas de educar e de fazer educação. A “tecnologia digital de informação e comunicação” foi adentrando no *modus operandi* educacional, de uma forma histórica e trazendo inúmeras possibilidades na questão da produção, do desenvolvimento, da comunicação:

A emergência histórica das tecnologias digitais de informação e comunicação (TICs) vem possibilitando inúmeros mecanismos de processamento, armazenamento e circulação de informações e conhecimentos variados. Vem provocando mudanças radicais nos modos e meios de produção e desenvolvimento em várias áreas, como a transformação dos clássicos processos de comunicação e sociabilidade, assim como de educação e aprendizagem (Santos, E. 2005, p. 317).

É interessante refletir sobre essas mudanças, principalmente no que diz respeito à educação na casa, pois várias transformações aconteceram, tanto no sentido operacional da

²⁵ Frase retirada do livro “Método: pesquisa com o cotidiano”, de Regina Leite Garcia (2003, p. 10).

práxis com a chegada das novas tecnologias, como no andamento de sua regulamentação e organização. A partir disso, recorro à educação domiciliar, ou *homeschooling* como é chamado em seu *locus* de maior prática (EUA), para me ajudar a vislumbrar saídas às questões de alunos com necessidades específicas e suas lutas na educação. Assim, entendo que a educação como um todo não pode continuar de forma “engessada” e linear, precisamos abrir caminhos diversos, pois a formação na cibercultura não permite mais um fluxo educacional tradicional e estático, ela abre portas para uma educação em fluxo contínuo, como explicita Lévy:

O saber-fluxo, o saber-transação de conhecimento, as novas tecnologias da inteligência individual e coletiva estão modificando profundamente os dados do problema da educação e da formação. O que deve ser aprendido não pode mais ser planejado, nem precisamente definido de maneira antecipada. Os percursos e os perfis de competência são, todos eles, singulares e está cada vez menos possível canalizar-se em programas ou currículos que sejam válidos para todo o mundo. Devemos construir novos modelos do espaço dos conhecimentos. A uma representação em escalas lineares e paralelas, em pirâmides estruturadas por “níveis”, organizadas pela noção de pré-requisitos e convergindo até saberes “superiores”, tornou-se necessário doravante preferir a imagem de espaços de conhecimentos emergentes, abertos, contínuos, em fluxos, não-lineares, que se reorganizam conforme os objetivos ou contextos e nos quais cada um ocupa uma posição singular e evolutiva (Lévy, 1999, p. 158).

Assim, é notório que a cibercultura reconfigura a sociedade criando novos caminhos. Por meio do surgimento dos seus fenômenos, bricolam seus conhecimentos e necessidades, fazendo surgir novas práticas, mudando a forma de agir e pensar, nos ajudando a compreender que pesquisar na cibercultura não é estático, é viver acompanhando as constantes evoluções do momento.

Se tratando de educação num contexto pandêmico, muito se mudou na forma de agir e pensar. Portanto, após a vivência em uma cultura reconfigurada pela chegada do digital, com influência em instâncias sociais, econômicas, culturais e, principalmente, educacionais, observa-se, também, a tecnologia sendo incorporada à educação no lar, diante de uma realidade pandêmica.

Após essas considerações, o debate parte para o contexto da pandemia, o fechamento das escolas e todas as estratégias de ensino num contexto cibercultural.

2.2 A pandemia e o fechamento das escolas

O ano de 2020 foi marcado por uma crise sanitária de proporções mundiais. O vírus SARS-CoV-2 (do inglês Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2)²⁶, ou síndrome respiratória aguda grave do coronavírus, reformulou o cotidiano de praticamente todos os seres humanos na Terra. Aqueles que viveram o período pandêmico, assim como eu, dificilmente serão os mesmos, dificilmente enxergarão a vida da mesma forma e, provavelmente, não esquecerão desse acontecimento. Uma grande parte da população, se não todos, tiveram a sua vida, ou mesmo o seu pensamento sobre a vida, mudado pelo episódio pandêmico. Todos os seus relatos cotidianos têm a perspectiva do antes e depois da pandemia. Mesmo tendo passado alguns anos desse ocorrido, esse fato ainda nos causa muitas impressões e muitas memórias. Partindo do pressuposto que se rememora o passado a partir dos acontecimentos do presente (Halbwachs, 1990), toda memória do passado pandêmico é rememorado por um presente pós-pandemia, ou seja, a vivência nesse período reorganiza e influencia as percepções e lembranças no hoje, ou, como diria Prost (2014, p. 80), de uma forma mais resumida, “[...] em cada época, a história deve ser escrita sob novas perspectivas”. E a história que se escreve hoje em nossas vidas é, em grande parte, sob as perspectivas das vivências, lembranças e sentidos advindos da pandemia.

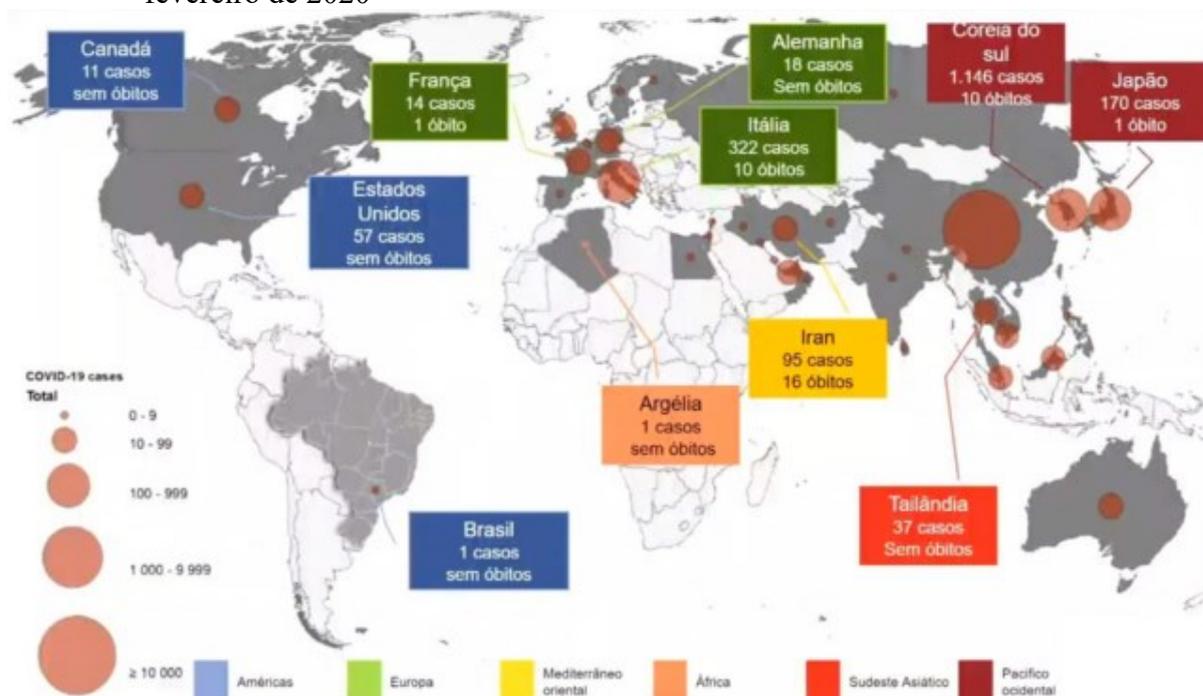
Este capítulo é escrito em um momento pós-pandemia, em um retorno à vida “normal”. Porém, é certo que “jamais o retorno se produz igual, já que somos outros a ouvir com nossos ouvidos já diferentes pelas escutas anteriores” (Joja, Machado, Alves, 2023, p. 4). Quem retorna de algo jamais retorna igual, nosso corpo não é o mesmo, nossos pensamentos não são os mesmos, nossos sentimentos não são os mesmos, somos um novo projeto do eu anterior e a pandemia fez isso com todos os cidadãos do país e do mundo.

Mas, antes de sermos afetados por esse vírus desconhecido de forma tão profunda, não se tinha ideia do que se estava enfrentando, de modo que em um primeiro momento, a situação tenha sido lidada de forma muito passiva, pois pouco se sabia sobre o vírus no início de sua disseminação. Por conta disso, muitos não alteraram a sua rotina nem seu estilo de vida. Para muitas pessoas, era uma doença que estava confinada no continente asiático e que não havia motivos para preocupação. Quando o vírus começou a ser divulgado pela mídia no continente europeu, as notícias sobre as mortes dos cidadãos começaram a ser mais explícitas e constantes, o que começou a gerar uma aparente preocupação e um pouco de receio nos brasileiros, porém, ainda não parecia que a população estava convencida dos perigos do vírus.

²⁶ Disponível em: <http://portugues.medscape.com/verartigo/6504523>. Acesso em: 7 fev. 2024.

Na manhã do dia 26 de fevereiro de 2020, é registrado no Brasil o primeiro caso confirmado de Covid-19 causado pela contaminação do novo coronavírus²⁷. Com a publicação da notícia, o povo brasileiro começou a ficar um pouco mais incomodado e se procurava saber mais sobre a doença da Covid-19²⁸. No entanto, mesmo com vários casos de contaminação confirmados por todo o globo terrestre, o cotidiano do brasileiro continuava inalterado, pois o número de óbitos pela doença não era tão expressivo e as informações sobre ela eram poucas e inconclusas, como se vê na Figura 1 a seguir:

Figura 1 - Quantitativos de casos e óbitos no mundo pelo novo coronavírus em fevereiro 26 de fevereiro de 2020



Fonte: Canal Rural, 2020.²⁹

²⁷ Disponível em: <https://bit.ly/4719I69>. Acesso em: 20 jan. 2024

²⁸ O coronavírus é uma família de vírus que causam infecções respiratórias. Recebe esse nome porque as características (a imagem) do vírus se assemelha a uma coroa (corona, em espanhol). A primeira vez que esse agente infeccioso foi identificado em humanos e isolado foi em 1937. Porém, só foi descrito como coronavírus em 1965, quando a análise de perfil na microscopia revelou essa aparência. O novo vírus, descoberto em 31 de dezembro de 2019, e que tem atraído a atenção das autoridades de saúde em todo mundo, foi nomeado tecnicamente de Covid-19. Por também ter aparência de coroa, ele tem sido chamado de novo coronavírus. Os primeiros casos desse agente foram registrados em Wuhan, na China. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/saude-e-vigilancia-sanitaria/2020/03/entenda-a-diferenca-entre-coronavirus-covid-19-e-novo-coronavirus>. Acesso em: 7 fev. 2024.

²⁹ Disponível em: <https://bit.ly/4719I69>. Acesso em: 20 jan. 2024.

Ao analisar as mortes pela Covid-19 em uma perspectiva mundial na Figura 1 acima, notam-se poucos casos e baixos óbitos. Em países grandes e populosos, como os Estados Unidos da América, ainda não havia mortes pelo vírus e o número de casos por contaminação era baixo, portanto, o resultado ainda não se apresentava para os brasileiros de forma alarmante. Juntamente a isso, como ainda se sabia pouco sobre a doença, havia muitas conjecturas quanto ao seu modo de contaminação, proliferação e público alvo. Muitos acreditavam que os cuidados a serem tomados para a não contaminação assemelhavam-se aos de uma gripe mais forte. Outros acreditavam que era um vírus que não atingia a camada mais jovem da sociedade, somente os idosos³⁰ eram o público-alvo de uma agressiva evolução da doença e, posteriormente, óbito. O isolamento social era recomendado, porém, não praticado. O uso de máscaras e luvas ainda era facultativo à população em geral.

Em março de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou que a disseminação da doença em todos os continentes caracterizava uma pandemia. O Brasil, então, começou a perceber a periculosidade do vírus e sua rápida e fatal disseminação. Houve grandes mudanças e adaptações em todo território nacional. As recomendações e informações sobre a contaminação pela Covid-19 ficaram mais diretas, as proteções tornaram-se obrigatórias e o isolamento social tornou-se inevitável. Tudo na sociedade alterou-se drasticamente. Destaco aqui a instituição que mundialmente mudou a sua estrutura de funcionamento com essa reconfiguração de vida, atitude e hábitos - a instituição escolar. Com suas portas fechadas, tornou-se destaque nas notícias do Brasil e do mundo³¹. No Rio de Janeiro, ocorreu o fechamento das escolas no dia 16 de março, porém, ainda com um pensamento otimista de que seria por pouco tempo e que em breve retornaríamos ao nosso cotidiano normal (Vasconcelos, Silva, 2023).

Um dia depois, por meio da Portaria n. 343³², o Ministério da Educação (MEC) se manifestou sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, para a educação superior do sistema federal de ensino, delimitando um prazo de 30 dias apenas para essas substituições. Nesta Portaria, já se começa a encontrar a incorporação do uso do digital em rede para a prática do ensino escolar. No dia seguinte, é vista uma necessidade de

³⁰ Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2020-03/covid-19-nao-e-doenca-somente-de-idosos-alerta-oms>. Acesso em: 30 ago. 2023.

³¹ Disponível em: <https://www.unesco.org/pt/articles/unesco-avisa-que-em-todo-o-mundo-117-milhoes-de-estudantes-ainda-estao-fora-da-escola>. Acesso em: 6 set. 2023.

³² Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm. Acesso em: 30 ago. 2023.

reorganização das aulas na educação básica. Assim, os conselhos estaduais e municipais emitiram resoluções e pareceres aos seus respectivos sistemas para a reorganização do calendário escolar e implementação de atividades não presenciais.

Toda a população ficou aguardando o posicionamento das autoridades sanitárias para que o retorno de discentes e docentes acontecesse a qualquer momento. Entretanto, passaram-se meses e logo foi entendido que a pandemia não era algo passageiro e que o fechamento das escolas seria uma medida um pouco mais duradoura, como corroboram Lyra e Soares (2021, p. 115): “as escolas foram fechadas [...] quatro meses depois, em julho, permaneciam fechadas e sem perspectiva clara de quando reabririam, aguardando as autoridades médicos-sanitárias indicarem a flexibilização e [...] o retorno das crianças”. Portanto, passado esse tempo, toda a população e o próprio governo brasileiro entendeu que estava diante de um vírus altamente transmissível e letal e que o fechamento das escolas, visando ao distanciamento social, mostrava-se como a prática mais coerente e segura para a nação naquele momento.

Para organizar esses estudos na casa, foram tomadas várias medidas, entre elas temos no dia 16 de junho de 2020, exatamente três meses depois do fechamento das escolas, a aprovação pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) da portaria 544³³, que “dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19” na educação superior. Aqui, não se tem mais um prazo de 30 dias como na última Portaria, tem-se uma definição de substituição de aulas para longo prazo, enquanto for necessário, ou seja, “enquanto durar” a pandemia. Observa-se aqui a manutenção do uso do digital em rede, na prática do ensino, por um tempo um pouco mais estendido “a fim de promover formas alternativas de educação para seus estudantes e as múltiplas possibilidades de uso da internet” (Lyra, Soares, 2021, p. 115). Assim, pode-se observar no Artigo 1º medidas como: “substituição das disciplinas presenciais, [...], por atividades letivas que utilizem recursos educacionais digitais, tecnologias de informação e comunicação” (Brasil, 2020). A educação por meio do digital estava se expandindo no meio educacional, principalmente no que diz respeito à educação superior pois, a cibercultura promove “novas possibilidades de socialização e aprendizagem mediadas pelo ciberespaço e, no caso específico da educação, pelos ambientes virtuais de aprendizagem” (Santos, E. 2009, p. 1). Mas a grande questão era: como fica a educação de grande contingente populacional? A

³³ Fonte: Portaria do Ministério da educação n. 544 que “dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC n. 343, de 17 de março de 2020; n. 345, de 19 de março de 2020, e n. 473, de 12 de maio de 2020” (Brasil, 2020, p. 62).

volumosa educação básica! Como fazer escola sem o risco de contaminação? Essa educação pelo digital já seria um fenômeno cibercultural?

2.3 Educação emergencial: modelos, realidades e desafios do ensino remoto

Após as articulações governamentais nacionais para manter a educação e o ensino das crianças, jovens e adultos durante a pandemia e evitar novos surtos de contaminação visando à segurança da nação, a casa se abriu para um novo contexto mediado pelas tecnologias e se transformou em um espaço de escolarização.

Um grande disparador para essa educação mediada pelos meios tecnológicos foi a aprovação por unanimidade do ensino remoto nas escolas públicas, privadas, comunitárias e confessionais do Brasil no mês de outubro no ano de 2020, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE)³⁴. Essa modalidade, neste primeiro momento, havia sido prevista até o dia 31 de dezembro do ano seguinte (2021). Posteriormente, no mês de dezembro de 2020, o Ministério da Educação (MEC) fez a homologação da resolução do CNE sobre o ensino remoto nas casas, porém, retirou a data limite de 31 de dezembro. A intenção era dar mais liberdade às instituições para tomarem as decisões com base em suas realidades locais, como vemos no Art. 10 da resolução CNE/CP n. 2, de 10 de dezembro de 2020:

As Secretarias Estaduais e Municipais de Educação têm competência e responsabilidade para definir medidas de retorno às aulas, bem como para oferecer atividades não presenciais e/ou de ensino flexível híbrido no retorno gradual às aulas presenciais, respeitando os protocolos sanitários locais, considerando os diferentes impactos e tendências da pandemia (Brasil, 2020, p. 4).

O ensino remoto, em todas as suas formas nesse momento pandêmico, deu início a uma transformação na casa. Essa situação extrema que o Brasil vivenciou junto com o restante do mundo, fez com que se criasse o incriável, se pensasse o impensável e moldou o caminhar daquele momento em diante. Assim, por razão da pandemia, a situação para o ser humano/praticante do século XXI era nova, inédita e inconclusiva: não se sabia o que esperar, só se podia reinventar o cotidiano para continuar “dando conta da vida”. O ensino remoto foi um desses movimentos, pois quando se vive situações inusitadas e inesperadas em nosso cotidiano, esses próprios acontecimentos despertam em nós ponderações, suscitando

³⁴ “Conselho Nacional da Educação aprova ensino remoto até dezembro de 2021”. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/conselho-nacional-da-educacao-aprova-ensino-remoto-ate-dezembro-de-2021/>. Acesso em: 6 set. 2023.

pensamentos de criar novos “saberfazer” nos “espaçostempos” no cenário pandêmico, no sentido de recriar o caminhar, assim como também novos cotidianos (Certeau, 2014). Com a pandemia, refez-se o caminhar educacional e a casa foi ressignificada de um simples espaço privado para um espaço de escolarização. Essa chegada urgente do ensino remoto em todas as suas formas foi adaptada a cada realidade familiar e escolar. Os modelos de ensino remoto utilizados no Brasil durante a pandemia foram diversos, como se pode observar na Figura 2 a seguir:

Figura 2 - Quadro³⁵ explicativo os modelos de ensino remoto utilizados durante a pandemia da Covid-19

Modelos de Ensino Remoto		
<p>Modelo Remoto Elementar</p> <ul style="list-style-type: none"> Esse modelo é totalmente remoto, onde não há encontros presenciais com alunos e nem se faz necessário o uso de tecnologias digitais. Nesse modelo a escola repassa atividades impressas periódicas aos alunos (avisando aos pais ou responsáveis em dias programados) que deverão realizar seus estudos e desenvolver atividades a serem entregues. Os pais dos alunos, ao retirar o material de estudo de seus filhos, entregam as atividades de aulas anteriores. 	<p>Modelo Remoto Síncrono</p> <ul style="list-style-type: none"> Esse modelo também é totalmente remoto, onde se faz uso de tecnologias digitais. O professor ministra as aulas ao vivo normalmente como faria em sala de aula, neste caso se faz uso de uma plataforma de transmissão de vídeos ao vivo. É o modelo que mais vem sendo utilizado no ensino superior. 	<p>Modelo Remoto Assíncrono</p> <ul style="list-style-type: none"> Esse modelo também é totalmente remoto, onde se faz uso de tecnologias digitais. O professor estrutura um material de estudo para os alunos (videoaulas próprias ou de terceiros, textos, etc.) e disponibiliza em algum ambiente virtual de aprendizagem. O aluno realiza os estudos nos dias e horários que melhor lhe convém. É o modelo mais utilizado nos cursos superiores em EAD.
<p>Modelo Remoto Síncrono-Assíncrono</p> <ul style="list-style-type: none"> Esse modelo também é totalmente remoto e combina aulas e atividades síncronas e assíncronas. Parte do conteúdo pode ser trabalhado sincronicamente (ao vivo) e parte de forma assíncrona. Outra possibilidade é se trabalhar os conteúdos totalmente de forma assíncrona e utilizar os momentos síncronos para interação entre alunos, tira-dúvidas e discussão dos temas apresentados assincronicamente. De certa forma, este modelo traz características da sala de aula invertida. 	<p>Modelo Híbrido Síncrono</p> <ul style="list-style-type: none"> Esse modelo combina atividades presenciais com não presenciais. Nesse modelo, a escola subdivide as turmas em subgrupos, de acordo com a capacidade das salas de aula. Em cada dia (ou dias) um dos subgrupos de alunos tem aulas presenciais e os demais subgrupos ficam em casa. Os professores ministram as aulas na escola com os alunos que estão presencialmente e a mesma aula é transmitida simultaneamente, em alguma plataforma dedicada a isso, para os alunos que estão em casa, ou seja, todos os alunos assistem à mesma aula, sendo que nos próximos dias esses subgrupos se alteram. 	<p>Modelo Híbrido Assíncrono</p> <ul style="list-style-type: none"> Esse modelo também combina atividades presenciais com não presenciais. Esse modelo é muito similar ao Modelo Híbrido Síncrono, porém as aulas, ao invés de serem transmitidas ao vivo, são gravadas e passíveis de serem editadas. Ficam disponibilizadas em alguma plataforma dedicada a esse fim e mesmo os alunos que assistiram as aulas presenciais poderão rever as aulas gravadas.

³⁵ Este quadro sobre os modelos de ensino remoto foi elaborado pela autora a partir das informações contidas no site: <https://renatocasagrande.com/modelos-de-ensino-hibrido-remoto>. Acesso em: 6 set. 2023.

Modelo Híbrido Síncrono Replicado	Modelo Híbrido de Suporte	Modelo Híbrido Segmentado
<p>Esse modelo também combina atividades presenciais com não presenciais e se faz necessária a criação de subgrupos de alunos. Neste modelo, o professor ministra parte dos conteúdos em sala de aula ao vivo (presencial) para um subgrupo de alunos e outra parte de conteúdos de forma remota, podendo ou não utilizar as tecnologias digitais. Esse processo rotaciona todos os subgrupos de alunos, em que o professor replica a mesma aula presencial para cada subgrupo. As atividades não presenciais poderão ser vídeos, textos, exercícios, avaliações. Essas atividades poderão ser encaminhadas para os alunos em modelo offline (textos impressos ou material em pendrive) ou disponibilizados em plataforma para acesso via internet.</p>	<p>Nesse modelo o professor conduz o processo de ensino e aprendizagem em um dos três modelos remotos apresentados anteriormente e a parte presencial é destinada apenas para atividades extracurriculares, apoio pedagógico, avaliação da aprendizagem ou atividades de reforço ou recuperação de conteúdo.</p>	<p>Nesse modelo o professor ministra aulas remotamente de forma síncrona ou assíncrona, com o uso de tecnologias digitais, para um grupo de alunos que mais se adaptam ao modelo remoto e que dispõe de recursos tecnológicos, e aulas presenciais para o grupo de alunos que não se adapta ao modelo remoto ou que não dispõe de tecnologias digitais para acompanhar as aulas remotas dos professores. Para ambos os grupos, parte dos conteúdos devem ser trabalhados remotamente sem a intervenção direta do professor em função da demanda de carga horária do professor para atender aos dois grupos</p>

Fonte: Instituto Casagrande, 2023.³⁶

De acordo com o quadro explicativo exposto na Figura 2, a partir das informações do site sobre os modelos de ensino remoto, pode-se observar as múltiplas formas desse ensino que estavam em vigor na pandemia. Essa modalidade emergencial de educação na casa trouxe uma revolução nos cotidianos, pois os “fatos exigiram novas dinâmicas de ensino” (Lyra, Soares, 2021, p. 117).

A pandemia reconfigurou a forma de educação da sociedade e é notável que essas novas formas foram “forjadas” pelo momento cibercultural em que vivemos. Esse momento trouxe a educação e a tecnologia para dentro dos lares numa relação de parceria e dependência. Com o isolamento social sendo feito a favor da vida, a educação precisava ser feita a distância, com o uso de toda tecnologia e dispositivos ligados em redes disponíveis e dentro dos diferentes modelos de educação remota apresentados na Figura anterior. Percebe-se que vários dos modelos de ensino remoto fazem uso de aparelhos tecnológicos ligados à rede, como, por exemplo, o celular e o computador. Tem-se também, o protagonismo de vários aplicativos que auxiliaram tanto docentes, quanto os discentes e suas famílias na aquisição, confecção e entrega das atividades escolares, como WhatsApp, Telegram, entre outros. Não se pode esquecer o caminho, a ponte e a conexão que foi o ponto de encontro entre a escola e a casa, o aluno e o professor, que são as plataformas de webconferências disponibilizadas no ciberespaço, como Zoom e Google Meet.

³⁶ Disponível em: <https://renatocasagrande.com/modelos-de-ensino-hibrido-remoto>. Acesso em: 6 set. 2023.

Porém, o ensino remoto não foi uma educação a distância sistematizada por períodos ou gerações como a clássica EAD, como observamos na Figura 3 abaixo, feito de um Quadro explicativo feito por Prado (2020).

Figura 3 - Quadro³⁷ explicativo das gerações da Educação a Distância - EAD.



Fonte: Adaptado de Gisele Prado, Consultoria acadêmica, 2024³⁸.

O ensino remoto também não pode ser considerado como um fenômeno da cibercultura como a educação *online*, que apareceu como um dos movimentos da cibercultura, conforme notamos na Figura 4 a seguir, de um esquema elaborado feito por Santos, E. (2005):

³⁷ Este quadro explicativo sobre as gerações de EAD foi elaborado pela autora e professora Gisele Prado a partir das informações do site de EAD do curso de Letras da PUC-SP.

³⁸ Disponível em: <https://pt.linkedin.com/pulse/educa%C3%A7%C3%A3o-e-trabalho-em-tempos-de-isolamento-social-prado>. Acesso em: 14 nov. 2024.

Figura 4 - Quadro³⁹ explicativo da evolução tecnológica e o aparecimento do fenômeno cibercultural da educação *online*.



Fonte: Santos, E. (2005)⁴⁰.

O ensino remoto foi popularizado como algo emergencial, mas Santos (2022) disserta que ele data de experiências parecidas, realizadas desde 2009:

Em tempos de pandemia da covid-19, estamos diante de experiências muito parecidas com as experiências de minhas colegas datadas em 2009. A diferença é que, agora, todo currículo vem sendo praticado remotamente com mediações audiovisuais das modernas plataformas de webconferência. Muitas delas equipadas com outras interfaces que permitem projetar conteúdos, anotar digitalmente nos materiais, dialogar com chats acoplados numa mesma plataforma. Assim, os professores

³⁹ Este quadro/mapa explicativo foi elaborado pela Professora Dra. Edméa Santos, em sua tese de doutorado intitulada “A educação on-line para além da educação a distância: um evento da cibercultura”.

⁴⁰ Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/11800>. Acesso em: 14 nov. 2024.

encontram seus alunos no dia e hora da agenda presencial, só que agora com mediação digital. O ciberespaço é subtilizado como lugar de encontro, cabendo ao recurso assíncrono apenas o acesso a conteúdos e material de estudo da disciplina. Alguns docentes abrem discos virtuais nas nuvens, outros postam em plataformas diversas. Mas ninguém conversa com ninguém fora da hora marcada. Aqui temos o que atualmente em tempos de pandemia da covid-19 chamamos de “ensino remoto” (Santos, E. 2022, p. 67).

Aqui, ela explica resumidamente como o ciberespaço foi subtilizado apenas para que os estudantes conseguissem ter acesso ao currículo e ter posse dos materiais educacionais pelas plataformas, Ambiente Virtuais de Aprendizagem (AVA) ou por recebimentos em locais determinados. Isso gerava a falta de oportunidade de interatividade, como observamos em um dos principais fenômenos da cibercultura - a educação *online* (Figura 4 apresentada acima). A educação *online* é praticada em contexto geograficamente disperso, mas pode ser também muito presente, pois não só quebra, mas também transforma o conceito de distância, como argumenta Santos, E. (2005, p. 111):

Além da auto-aprendizagem, as interfaces dos ambientes virtuais (AVA) permitem a interatividade e a aprendizagem colaborativa, ou seja, além de aprender com o material, o participante aprende na dialógica com outros sujeitos envolvidos - professores, tutores e principalmente outros cursistas-, através de processos de comunicação síncronos e assíncronos (fórum de discussão, lista , *chats*, *blogs*, *webfólios*, entre outros). Isto é, revolucionário, inclusive quebra e transforma o conceito de distância. Se bem apropriada por cursistas e professores, a educação *online* deixa de ser ead, para ser simplesmente EDUCAÇÃO.

Na educação *online*, o AVA não é apenas um repositório de materiais como em alguns modelos de ensino remoto e de EAD, ele é vivo, dinâmico e suas potencialidades tecnológicas são usadas para interação, união e colaboração, excluindo a possibilidade de separação ou segregação, pois “a cibercultura vem promovendo novas possibilidades de socialização e aprendizagem mediadas pelo ciberespaço e, no caso específico da educação, pelos ambientes virtuais de aprendizagem” (Santos, E. 2009, p. 1). Esses AVAs têm o “[...] potencial comunicacional e pedagógico, tratado a partir de algumas potencialidades das tecnologias digitais e suas interfaces na promoção de conteúdos e situações de aprendizagem baseadas nos conceitos de interatividade e hipertexto” (Santos, E. 2009, p. 1). Portanto, a educação *online* permite não só aprender com o material de forma autodidata (Santos, R. 2015), mas dá a oportunidade de aprender através da autoria coletiva, da colaboração, da interação com os outros praticantes envolvidos no processo de aprender, o que diminui, ou pode-se dizer que até anula a distância geográfica entre os envolvidos - professores e alunos - pois “É a comunicação todos-todos que garante a sala de aula *online*” (Santos, E. 2022, p. 61).

No entanto, as escolas, durante a crise sanitária mundial - que também pode-se dizer que se transformou em uma crise educacional -, lançaram mão de um modelo educacional “engessado” que mais lhes convinha, ou simplesmente aquele modelo de educação remota que lhes era viável, dentro das suas condições e as de seu público-alvo. As escolas particulares precisaram “correr atrás do prejuízo” para não perderem seus alunos clientes (Lyra, Soares, 2021) e se utilizaram de modelos como o remoto síncrono, em que o professor se encontra com seus alunos de forma síncrona simultaneamente, ou seja, na mesma hora, ambos se encontram conectados, através de plataformas digitais de webconferências, em longas horas de conexão para que a família sinta que seus filhos estão aprendendo. Esse modelo também foi bastante utilizado no ensino superior. Aparentemente esse modelo parece perfeito, pois, utiliza-se da internet e dispõe de encontros síncronos entre alunos e professores para simular a mesma experiência de sala de aula comum, mas o problema aqui é que muitas famílias não dispunham de espaço apropriado para o estudo, expondo as desigualdades das residências (parede sem reboco), as rotinas do lar (irmãos brincando, pessoas passando atrás, cozinhando, enfim, vivendo), fazendo com que muitos tivessem vontade de fechar a câmera. Dessa forma, relegou-se ao AVA o lugar do autoestudo, não havendo trocas e sim excesso de materiais, como inúmeras apresentações de slides e vídeo aulas. Era apenas puro instrucionismo curricular (Santos, E. 2009).

Outro modelo também bastante recorrido pela rede privada foi e é o modelo híbrido síncrono, quando o professor está na sala de aula ministrando a sua aula para um grupo presencial e ao mesmo tempo há alunos *online* ligados a uma plataforma de webconferência assistindo à aula simultaneamente em outro espaço. Nessa forma, ambos os grupos, tanto os presenciais em sala de aula, quanto os que estão *online* em casa, acompanham a mesma aula, obtendo o mesmo conteúdo em conjunto ao mesmo tempo. O resultado disso é uma sobrecarga para o professor, que precisa gerenciar, de forma quase imediata, duas dinâmicas de interação distintas: o grupo presencial e o grupo *online*, recebendo apenas um único salário. Portanto, atende apenas ao “esforço, destacadamente por parte de escolas privadas, passou a ser feito para não perder os seus ‘alunos-clientes’” (Lyra, Soares, 2021, p. 116), mas não respeita o professor, nem a sua docência.

No contexto das escolas públicas, a situação era diferente. Muitos alunos passaram por uma precariedade na questão do acesso a dispositivos com conectividade, ou a própria escola não tinha tecnologia ou equipamentos multifuncionais ligados à rede. Algumas vezes, nesse período pandêmico, tive a “oportunidade” de presenciar na minha realidade, como professora da rede pública, períodos em que a escola até tinha salas tecnológicas, salas de informática e

equipamentos de última tecnologia, porém não tinha a internet que os conectassem. Com essa realidade, tanto na escola que leciono, quanto em muitas outras escolas públicas, os professores optaram por modelos de educação remoto que não utilizassem a rede. Apesar de trabalharem mais, era a opção que mais contemplava a realidade, porém, era uma opção que deixava de fora todo o processo de comunicação interativa entre o professor e os alunos.

Exemplos dessas opções são os modelos como o remoto elementar, esse modelo é totalmente a distância e não há encontros presenciais com a turma. Também não há necessidade do uso de tecnologias digitais, pois os docentes preparam os materiais para os alunos buscarem em dias combinados com a instituição escolar. Após as atividades prontas, os alunos ou a família retornam com as atividades à instituição para que o professor as corrija, ou seja, ninguém se vê, ninguém se encontra, não há trocas, a aprendizagem é “[...] construída e mediada pelo material didático produzido à luz de um desenho instrucional. A instrução unidirecional é o centro do processo. O sujeito aprende solitário e no seu tempo e o material didático estático tem um papel muito importante (Santos, E. 2009, p. 8).

Para a professora era desafiador e desgastante, pois ela tinha que ficar indo e voltando à instituição para buscar as atividades e depois devolvê-las corrigidas, tendo contato com o material de diversos alunos em meio ao período de isolamento social, mas era a forma de atender ao máximo de estudantes. Outra opção era o modelo remoto híbrido síncrono replicado, já que este modelo não requeria infraestrutura tecnológica nas escolas. Os alunos que quisessem e pudessem iam à escola ter aulas com os professores e os que não se sentissem à vontade, faziam as atividades em casa replicadas do mesmo conteúdo que a professora ministrou em sala ao grupo presencial. A entrega do material das aulas presenciais para os alunos que optaram por ficar em casa, poderia ser feita de forma off-line, utilizando textos impressos para serem retirados na escola ou poderiam retirar as mesmas atividades salvas em pen drive. Para aqueles que tinham acesso à internet, havia a opção de a atividade ser enviada pelo WhatsApp. O desafio para a professora nesta modalidade é que ela precisava preparar dois materiais, um para os alunos presenciais e outro para os alunos que acompanhavam as aulas remotamente.

Enquanto as escolas privadas de educação básica escolhiam modelos de ensino remoto que conseguissem atender a sua clientela através de encontros síncronos virtuais - porém sem dinâmicas de troca, sem produzir sentidos e sem linguagens multimodais - , a educação básica pública tentava enfrentar “o desafio de não agravar a desigualdade entre seus estudantes, tendo em vista que são escolas que tendem a atender uma grande parcela da população menos privilegiada economicamente e culturalmente” (Lyra, Soares, 2021, p. 116). Assim, a utilização do ensino remoto foi uma prática totalmente diversa de um fenômeno cibercultural como a

educação *online*, que já está “sentenciada” como efetiva e muito potente em tempos de cibercultura. A prática do ensino remoto, tanto na rede particular, quanto na rede pública não foi uma educação *online*, pois se em ambas as redes não houver “[...] a presença dos alunos e docentes em processos de comunicação interativa, habitando a sala de aula cotidianamente, não temos educação *online*” (Santos, E. 2022, p. 61):

A plataforma digital só se transforma num ambiente virtual de aprendizagem (AVA) com as pessoas produzindo o currículo *online* cotidianamente, juntas, criando e disputando sentidos, produzindo conteúdos e processos de subjetivação em rede. [...] para dispararmos as conversações *online*, forjando a sala de aula *online* e o AVA propriamente ditos, precisamos dos conteúdos e suas disposições arquitetados em linguagens multimodais e hipertextuais. Conteúdos base, roteiros com múltiplas trilhas para aprendizagens, sequências didáticas, midiatecas digitalizadas, acesso a recursos educacionais abertos, entre outras fontes fartamente disponíveis no ciberespaço.

Portanto, o que podemos dizer desse período de ensino remoto na pandemia foi que se repetiram “[...] modelos massivos e subutilizam os potenciais da cibercultura na educação, causando tédio, desânimo e muita exaustão física e mental de professores e alunos” (Santos, E. 2022, p. 68).

2.4 Educação domiciliar sob o viés histórico

Após essas considerações e explicações feitas sobre o ensino remoto no Brasil, é notório que a educação remota não foi uma modalidade de estrutura sólida, “[...] tendo em vista a urgência e o imprevisto como foi implantado o ensino remoto oferecido pelas redes públicas e privadas ao longo desse processo de pandemia [...]” (Vasconcelos, 2021, p. 193). Percebe-se que o ensino remoto é um modelo de criação rápida e sob pressão e que não pode ser considerada como uma das “criações” da cibercultura. Era uma educação de cunho emergencial, para dar conta de uma crise letal, inesperada e sem aviso prévio. Nessa realidade trágica, quiçá sinistra da sociedade, tinha-se um cenário educacional instável e com muitas incertezas, apresentando tentativas educacionais com altos e baixos, acertos e erros, trazendo à tona uma multiplicidade de formas de educação dentro do espaço da casa:

A par dessa realidade de muitas incertezas, com modelos improvisados em redes públicas e privadas, sem nenhuma capacitação prévia ou planejamento anterior e, em boa parte dos projetos, sem suporte teórico, para além de ensaios e tentativas de acertos ocorrendo durante a execução das atividades remotas, muitas famílias vão se deparar com uma situação nova, entre tantas outras que se mostraram nesse período, a escolaridade sendo oferecida no espaço da casa (Vasconcelos, 2021, p. 195-196).

Portanto, viver nesta realidade despertou vários sentimentos. Houve um sentido eufórico e ao mesmo tempo melancólico, muitas sensações, emoções, comoções na vivência do educar no espaço familiar. Esses sentimentos trouxeram muitas considerações às famílias brasileiras sobre a questão do educar na casa.

Tais circunstâncias levaram muitos pais à reflexão a cerca de um movimento sobre o qual uma majoritária parcela da população jamais tinha sequer prestado atenção: A possibilidade da educação domiciliar, como uma escolha das famílias para educar seus filhos sem que eles frequentem a escola (Vasconcelos, 2021, p. 195-196).

Olhares se voltaram mais atentamente para a educação dos filhos na casa e, mesmo sendo em uma perspectiva desorganizada e emergencial, a educação domiciliar adentrou as pautas das discussões familiares. Aqueles que já pensavam sobre o assunto retomaram suas ideias, aqueles que nunca pensaram, começaram a pensar sobre, e quem já fazia o ensino domiciliar antes, só reforçou ainda mais a sua rotina de estudos. Ao analisar essa prática, observa-se que, tirando esse momento frágil e efêmero que atingiu a educação na casa por conta do ensino remoto, ou seja, momento em que a escolarização foi trazida para o ambiente privado familiar por conta de consequências pandêmicas, a educação domiciliar no Brasil, num viés histórico, remonta à gênese das práticas de escolarização na casa, como se vê em Vasconcelos e Morgado (2014):

A educação na casa, ou seja, o ensino doméstico, não é uma novidade no cenário educacional e constata-se que, tanto em Portugal como no Brasil, foi uma prática, por vezes, majoritária, até a afirmação e consolidação dos sistemas público e privado de escolarização, o que somente ocorre no século XX, com a instituição da escolaridade obrigatória, a ser realizada em espaços próprios destinados a este fim, tanto públicos como privados (Vasconcelos, Morgado, 2014).

A educação na casa foi um fenômeno educativo recorrente no século XIX no Brasil, mas especificamente no Rio de Janeiro oitocentista, momento em que a casa do aprendiz era usada para educação e instrução dos filhos das elites (Vasconcelos, 2005). Essa educação era feita por mestres, professores particulares ou preceptores contratados pelos responsáveis dos aprendizes, sendo realizada “no tempo e na disposição exclusivamente determinados por eles” (Vasconcelos, 2021; Vasconcelos, 2005, p. 15). Observa-se, então, que essa dinâmica escolar de caráter privado, proposta no espaço doméstico desde o Brasil colônia e tendo seu pseudo regresso (frágil e desorganizado) na pandemia, traz novamente à pauta educacional brasileira a

discussão sobre uma prática, na atualidade, advinda dos Estados Unidos da América⁴¹, porém, relativamente nova no Brasil, o *homeschooling*.

Essa modalidade de educação já tinha adeptos antes da pandemia, "antes de qualquer contexto de isolamento social ser decretado em 2020, havia um número expressivo de famílias que permaneciam praticando a educação domiciliar em diferentes estados brasileiros" (Vasconcelos, 2021, p. 195). De acordo com a amostragem quantitativa da *Home School Legal Defense Association*⁴² (Associação de Defesa Legal da Escola em Casa), existiam, no Brasil, 7.500 famílias educando seus filhos na casa em 2019 (antes da pandemia). O nosso país sofreu grande influência dos Estados Unidos, país que, segundo o *Census Bureau*⁴³, no ano 2020, apontou 2,5 milhões de crianças e jovens sendo educados em domicílio, e que em 2012 foi considerado a maior população de *homeschoolers* do mundo com 2,04 milhões de crianças sendo educadas na casa (Vieira, 2012).

No Brasil, a prática da educação na casa reascendeu no século XX, com essa influência norte-americana, como se vê em Vasconcelos (2021, p. 197):

Sua emergência no Brasil está diretamente relacionada à influência/ressonância desse fenômeno a partir dos Estados Unidos da América, onde o chamado *homeschooling* desponta nos anos de 1970, ampliando consideravelmente de lá para cá, o número de adeptos naquele país.

Muitos brasileiros residentes nos Estados Unidos incorporaram essa prática da educação na casa e seu crescimento no Brasil se deu por conta do retorno de imigrantes devido à "[...] crise econômica que se instalou nos Estados Unidos e na Europa, a qual atingiu intensamente o mercado de trabalho secundário, principalmente da construção civil e serviços, setores de concentração dos trabalhadores emigrantes" (Siqueira, Santos, 2013, p. 133). Portanto, pode-se constatar que bem antes da pandemia pela Covid-19, já se observa a prática da educação na casa no Brasil. Após os anos 2000, ela continua existindo, porém, utiliza-se uma outra nomenclatura para essa educação no país, sendo denominada educação domiciliar.

⁴¹ Nos EUA, a prática do *homeschooling* é uma entre as diversas escolhas possíveis. É uma das consequências da reforma escolar que ocorreu a partir da década de 1980 (Barbosa, 2003, p. 27) (nota de rodapé).

⁴² A *Home School Legal Defense Association* - HSLDA é uma organização de defesa sem fins lucrativos que torna possível o ensino na casa, protegendo as famílias que praticam essa modalidade e equipando-as para fornecer a melhor experiência educacional para seus filhos há mais de 40 anos. Auxiliando com representação legal, consultoria educacional, recursos práticos ou subsídios para famílias em dificuldades, tudo para tornar possível o ensino na casa. Disponível em: <https://hsllda.org/post/brazil>. Acesso em: 27 set. 2023.

⁴³ Último censo dos EUA do ano 2020 que segundo o site mede pessoas, lugares e a economia da América do norte. Disponível em: <https://www.census.gov/>. Acesso em: 27 set. 2023.

Esse nome é utilizado “por ser essa a designação que adquire em grande parte dos projetos de lei apresentados no parlamento brasileiro buscando a regulamentação da matéria” (Vasconcelos, 2021, p. 197).

Hoje, no Brasil, tem-se uma movimentação parental e legislativa para a regulamentação e aprovação do *homeschooling* (educação domiciliar) nas leis educacionais. Esse movimento social, muitas vezes desconhecido (no sentido do não aprofundamento da matéria) pela população no que diz respeito à estrutura, pensamento e organização, é deveras confundido com um outro movimento também muito presente nos Estados Unidos da América, o chamado *unschooling* (também traduzido no Brasil como “desescolarização”). Esses dois movimentos, por vezes, se misturam na fala popular brasileira na hora de conceituar a prática da educação na casa no Brasil.

Observa-se que no *homeschooling*, os responsáveis querem ter a “1ª palavra” na organização dos estudos dos seus filhos, ou seja, a “[...] assunção pelos pais ou responsáveis do efetivo controle sobre os processos instrucionais de suas crianças ou adolescentes” (Moreira, 2016, p. 46). Isso possibilita que eles sejam os responsáveis pelo desenvolvimento educacional de suas progênies. Contudo, essa educação domiciliar não precisa estar completamente desligada do Estado. Os responsáveis podem recorrer às aulas, cursos, materiais e currículos oferecidos e organizados em consoante à legislação educacional, adequando-os e utilizando-os para complementar ou suplementar as suas aulas, realizando a educação não só na residência, mas como também fora dela, como se vê no documento intitulado “Direito à educação domiciliar” de Alexandre Moreira⁴⁴ (2016, p. 46):

Para alcançar esse objetivo, o ensino é, em regra, deslocado do ambiente escolar para a privacidade da residência familiar. Isso não impede, porém, que os pais ou responsáveis, no exercício de sua autonomia, determinem que o ensino seja realizado parcialmente fora da residência, por exemplo, em curso de matérias específicas, como matemática e música.

Nota-se que o pensamento sobre a educação domiciliar no Brasil ocorre tanto pela condução dos responsáveis dos alunos na organização da educação na casa, como também aceita e até orienta que esse processo educativo na casa seja articulado por determinações legais educacionais da federação, mesmo que mínimas, como se observa em outro documento voltado para as famílias educadoras, intitulado “Base Curricular Domiciliar” (2011), produzido pela

⁴⁴ Representante da Associação Nacional de Educação Domiciliar (ANED). Em 2010 se tornou diretor jurídico da Associação Nacional de Educação Domiciliar (ANED). Foi Conselheiro da *Global Home Education Exchange* por oito anos. É autor dos livros: "O Direito à Educação Domiciliar" (2017) e "Direito da Educação: fundamento e prática" (2021).

Associação Nacional de Educação Domiciliar (ANED). Esse documento pontua como a educação domiciliar deve se organizar baseando-se nos critérios educacionais vigentes da época, como os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (em 2011, ainda não se falava em Base Nacional Comum Curricular - BNCC). Nesta “Base Curricular Domiciliar”, encontram-se as características das práticas pedagógicas na casa, sendo orientadas no viés da educação institucionalizada, como se vê a seguir:

Liberdade de organização do processo de ensino- aprendizagem em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos ou qualquer outra forma, desde que respeitado o progresso contínuo do desenvolvimento educacional ; Avaliação contínua do processo educativo, havendo prevalência dos resultados qualitativos sobre os quantitativos e daqueles de longo prazo sobre os de curto prazo; Possibilidades de “recuperação” para alunos com atraso na aprendizagem e de “avanço” para aqueles que apresentam condições de desenvolvimento para isso; desenvolvimento pleno das capacidades de aprendizagem e das habilidades básicas referentes à: leitura, escrita, cálculo, compreensão do ambiente natural e social, fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca; Observação dos objetivos educacionais para cada componente curricular com metas a serem alcançadas [sic] durante o ensino Fundamental (ANED, 2011, p. 30).

Como se observa, encontram-se vários caminhos de educação pelo viés institucional, como trabalhar com currículos estruturados, diferentes tipos de avaliação, escalonamento do aprendizado em ciclos, séries e períodos cronológicos. São notadas até palavras mais institucionalizadas como “recuperação” e “avanço”, ou seja, a educação domiciliar no Brasil está apresentada em um documento modelo redigido pelos próprios apoiadores, cuja forma está estruturalmente e organizacionalmente próxima ao modelo institucional estatal. É nisso que se encontra a divergência com o movimento intitulado *unschooling*.

O *unschooling* também é uma forma de educação na casa e, assim como o *homeschooling*, também é um movimento das famílias e responsáveis das crianças e adolescentes criado a favor da regulamentação da administração total dos pais na educação de seus filhos. Entretanto, sua diferença do *homeschooling*, ou educação domiciliar, é que o *unschooling* prevê a total separação da instituição escolar e suas organizações do processo educativo. É uma total desescolarização dos alunos, procurando não trazer, de nenhuma forma, a escola para dentro da casa. Tal explicação e conceituação pode ser percebida na fala de um pai praticante de *unschooling*, em resposta a um questionário⁴⁵ sobre a educação na casa. Ele expõe que:

⁴⁵ Pesquisa sob o título “A Educação Escolar Desescolarizada como um direito da criança do adolescente: relevância, limites e possibilidades na ampliação do direito à Educação”, de autoria de Édison Prado de Andrade (2014).

[...] gostaria de esclarecer que não praticamos *homeschooling*, isto é, não trazemos a escola para dentro de casa. Estamos realmente vivendo a mudança de paradigma, nossas crianças não vão à escola, mas não trazemos a escola para dentro de casa. Criamos uma outra relação com aprender/ensinar. Aqui em casa estamos sempre na aprendizagem, adultos e crianças, não existe uma formalidade em aprender e ensinar para nós. Lendo o seu questionário percebi que não posso ajudá-lo, pois são questões bem relacionadas ao *homeschooling* e realmente a nossa única similaridade com o *homeschooling* é não ter filhos na escola, fora isso, é uma realidade completamente diferente (Moreira, 2017, p. 24).

Portanto, no *unschooling*, as formas estruturais de organização escolar ficam longe da casa, pois a desescolarização total requer o afastamento da instituição, colocando a família como o foco da organização da aprendizagem e não o Estado, desvalorizando os produtos institucionais que colocam seus consumidores em uma “caixa”, ao passo que aqueles que não estão “dentro” dela são os diferentes ou alienados da sociedade e dividindo a sociedade nos que fazem parte dela e os que não fazem. Ivan Illich, considerado o “pai” do pensamento da educação sem escola, é um crítico categórico às instituições da cultura moderna e crê que existiam outras formas de viver sem a dependência das instituições, assim como a mensuração da sociedade a partir delas. Acreditava que a sociedade transformou as “[...] necessidades básicas em demandas por mercadorias cientificamente produzidas” (Illich, 2007, p. 9), e que viver na dependência dos produtos oferecidos pelas instituições era desconsiderar a capacidade do próprio ser humano. Sua teoria conversa com a filosofia do *unschooling*, na qual a escolarização é independente de estrutura organizacional estatal, sendo organizada sem ela, deixando-a fora desse processo, colocando, então, a criança como centro do caminho educativo. O *homeschooling*, mesmo sendo na casa, ainda utiliza ou não (há abertura para opção, dependendo da vontade das famílias), a estrutura organizacional estatal. Há uma escolha no *homeschooling* quanto a seguir esse modelo; no *unschooling* não se acredita nisso, pois os “aprendizes não deveriam ser forçados a um currículo obrigatório ou à discriminação baseada em terem um diploma, ou certificado” (Illich, 2007, p. 75). A construção da educação que tem valor para o autor deve ser o aprender com o entendimento e a metamorfose do mundo ao seu redor. No aprendizado dentro da “caixa” estatal, exclui-se a empiria da vida e suas afetações para construção do conhecimento, valorizando apenas o aprender moldado institucionalmente, não apresentando um aprender global, visto que, segundo ele, “[...] o aluno é ‘escolarizado’ a confundir ensino com aprendizagem, obtenção de graus com educação, diploma com competência, fluência no falar com capacidade de dizer algo novo. Sua imaginação é ‘escolarizada’ a aceitar um serviço ao invés de um valor” (Illich, 2007, p. 7). Percebe-se, assim, as diferenças principais entre o *homeschooling* (educação domiciliar) e o *unschooling* (desescolarização).

No Brasil, pode-se encontrar as duas formas, porém, a mais praticada no país e a que está sendo reivindicada legalmente para ser mais uma opção de modalidade educativa, como também a forma que se argumenta neste trabalho, é a educação no formato de *homeschooling*. É importante que se faça essa distinção e que se tenha o conhecimento de ambas as formas, já que as duas possuem organizações pedagógicas e linhas de pensamento específicas. Conhecê-las ajuda no estudo, observação, pesquisa e posicionamento no assunto. Dessa forma, as palavras de Alexandre (2016, p. 4) resumem a distinção entre as formas:

[...] fenômeno do *unschooling* que nega a instituição escolar e coloca a própria criança como agente diretivo do aprendizado, escolhendo o que estudar, quando estudar e até mesmo se quer estudar. O *homeschooling* por sua vez, não nega os currículos escolares e, na sua vertente majoritária, deseja que as crianças e adolescentes possam receber educação em casa, mas em parceria com as instituições do Estado, tanto na autorização do processo, quanto na avaliação do aprendizado.

Portanto, resumo de uma maneira simplificada, mas distintiva, as duas formas de educação na casa, destacando a forma com mais engajamento e de maior preferência das famílias brasileiras - o *homeschooling* ou educação domiciliar. Como visto anteriormente, tal modelo apresenta-se de modo diferente da educação remota que vivenciamos em tempos de pandemia. Assim, conclui-se que tanto a educação domiciliar, quanto a prática do ensino remoto, têm grandes diferenças nas questões de especificidades, filosofias e intenções, não podendo ser comparadas como iguais em forma, objetivo e estrutura.

Assim, após as observações feitas sobre a educação domiciliar no Brasil, costume que foi reacendido após a entrada do *homeschooling* no país por meio de brasileiros interiorizados de experiências e vivências da prática no exterior, mostra-se necessário o estudo e a reflexão sobre as mudanças que essa prática trouxe. E mais ainda, fomos acrescidos de uma mudança radical na estrutura dos nossos cotidianos após a ocorrência “apocalíptica” da pandemia pela Covid-19. Seguindo a vivência dessa realidade pandêmica, o número de adeptos à educação na casa aumentou exponencialmente⁴⁶. Muitas famílias começaram a educação domiciliar neste período, como vemos na fala de uma mãe que pratica o *homeschooling* em resposta a um questionário⁴⁷ sobre educação na casa. A mãe declara: “Então, na pandemia foi quando iniciei atividades básicas. O meu filho tinha 3 anos [...] Hoje meu filho tem 6 e eu comecei com ele por volta dos 3 anos e meio” (Família Sapuva, 2023). Observa-se que, no período da

⁴⁶ Segundo dados da ANED, o movimento da educação domiciliar teria uma evolução de 359 casos em 2011 para 17.214 em 2020 (Vasconcelos, 2021, p. 195).

⁴⁷ Pesquisa sobre o título: *Cyberhomeschooling*: a nova educação domiciliar como um fenômeno da cibercultura, de autoria de Igeze de Oliveira Felix Rodrigues, 2024.

pandemia, assim como no pós-pandemia, houve significativas mudanças nos cotidianos, pois, além de trazer novos adeptos à educação na casa, ocorreu uma relevante inovação tecnológica em tempos de cibercultura.

Essas modificações, apesar de estarem muito afluídas na contemporaneidade, a ponto de serem percebidas nas práticas educacionais em domicílio, mudando, em muitos casos, a forma de como se faz educação na casa - como será observado no terceiro capítulo deste estudo - não é algo novo. A sociedade há tempos já vem “sofrendo” mudanças por conta da entrada das tecnologias nos cotidianos. Existem vários estudos já se debruçando nas questões relativas à cultura contemporânea sendo influenciada e modificada pelo digital em rede. É notável que a chegada do digital metamorfoseou a vivência em sociedade e suas práticas, se instaurando por passos e acontecimentos relativos à transformação de uma sociedade analógica para uma sociedade sociotécnica.

Assim, após essa síntese histórica sobre a educação domiciliar no Brasil e as reflexões apresentadas sobre o ensino remoto e o *homeschooling*, trago do meu campo de pesquisa as histórias das famílias que praticam a educação na casa. Em diálogo com as suas práticas, analiso se o *homeschooling* praticado por elas, tem o potencial educacional cibercultural para contribuir com ideias que auxiliem no meu dilema cotidiano de crianças em Atendimento Pedagógico Domiciliar.

3 HISTÓRIAS DAS FAMÍLIAS: A QUEM INTERESSA A EDUCAÇÃO DOMICILIAR?

Neste capítulo, apresento as histórias contadas por três famílias *homeschoolers* por meio de entrevistas realizadas no período de julho de 2023 a março de 2024. As entrevistas foram divididas em dois blocos. No primeiro, foram realizadas perguntas visando a conhecer um pouco mais das famílias entrevistadas, para que elas comentassem um pouco os motivos da escolha pela educação domiciliar e suas vivências cotidianas em família, dentro da perspectiva de educar os filhos na casa. No segundo bloco, foram feitas perguntas em relação ao uso da tecnologia, na prática do *homeschooling*, no sentido de compreender como a cibercultura modifica (ou não) essa educação domiciliar.

Em todos esses contextos, é notável que as famílias têm vidas distintas, cotidianos próprios, vivências e itinerâncias únicas, contudo, todas agregam algo incomum: a prática da educação domiciliar. Aqui, destaco novamente o que se entende como educação domiciliar para esse trabalho, sendo uma “[...] modalidade de escolarização que ocorre na casa dos alunos, sem a frequência a uma instituição de ensino, sendo realizada sob a responsabilidade dos pais [...]” (Vasconcelos, 2021, p. 195).

As famílias entrevistadas, embora não se conheçam, compartilham valores, preconceitos, medos e pensamentos semelhantes. Nas entrevistas, ao discutir a educação domiciliar e os motivos para essa escolha, veremos o surgimento de narrativas sobre métodos educativos e a visão do papel da escola e do professor. Em sua maioria, esses relatos demonstram como as famílias constroem suas próprias concepções e práticas educativas, moldadas por suas crenças, experiências e críticas ao modelo escolar tradicional. Observa-se também que, para muitas dessas famílias, a decisão de adotar a educação domiciliar se deu pela busca de um ambiente de aprendizado que “respeitasse o ritmo individual dos filhos” e “promovesse valores familiares específicos”, mesmo que esses pontos não apareçam como riscos reais ou problemas intrínsecos da escola.

Por isso, mesmo que as famílias apontem a escola como um espaço com limitações para atender às particularidades de cada aluno, na verdade, o que se nota é uma preocupação mais ideológica, com a forma e os valores predominantes do sistema de ensino, do que com incidentes específicos que poderiam justificar a transição para a educação domiciliar.

Na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), em seu Artigo 26, que trata do direito à educação, está descrito em sua terceira premissa a declaração de que “Aos pais pertence

à prioridade do direito de escolher o gênero de educação a dar aos filhos” (ONU, 1948, p. 5) e é com essa premissa que a maioria das famílias se autoriza a exercer a modalidade. Entretanto, como visto no capítulo anterior, a educação domiciliar não é legalizada ou oficialmente autorizada.

As leis educacionais e a Constituição brasileira não permitem esse tipo de modalidade educacional. Sendo assim, a obrigatoriedade de frequência à escola permanece como a principal via para assegurar o direito à educação e o desenvolvimento integral dos estudantes, deixando qualquer outro tipo de educação considerada fora do padrão, como se vê com Vasconcelos (2021, p. 197):

Ainda que as Constituições brasileiras não expliquem com clareza os limites entre a educação na casa e na escola, a menção à obrigatoriedade de frequência, presente desde a Constituição Federal (CF) de 1934⁴⁸ (Brasil, 1934), sugere a determinação de escolarização a partir de então. Daquela para última Constituição, a Constituição Federal (CF) de 1988, esse princípio somente se intensificou - em que pesem as interpretações diversas -, e a legitimidade de ensinar foi se tornando exclusividade da escola, a tal ponto que as palavras “educação” e “escola” foram usadas, muitas vezes, como sinônimas, sem se conceber educação como modalidade de ensino fora da instituição escolar.

A escola representa não apenas um espaço de aprendizado formal, mas também um ambiente de socialização, onde valores como respeito à diversidade, colaboração e cidadania são cultivados em convivência com diferentes culturas, crenças e perspectivas. Entretanto, ainda que a legislação permitisse a educação como modalidade de ensino fora da instituição escolar, quando pensamos na garantia de um currículo orientado por políticas públicas que visem à formação integral dos indivíduos, conforme assegurado pelo Plano Nacional de Educação, a educação domiciliar não pode garantir na residência a universalização do acesso a saberes e recursos pedagógicos que assegurem a formação mínima necessária para o desenvolvimento das competências e habilidades demandadas no mundo contemporâneo.

Assim, em relação à educação na casa, é preciso ter clareza dos limites que envolvem essa prática, a ponto de, ao se falar em educação, não conseguirmos imaginar sua existência fora da escola, como se fossem homólogos ou equivalentes. Mesmo que a prática escolarizada não seja muito antiga e sim um “[...] um fenômeno moderno” (Illich, 1973, p. 41), hoje, a regra não é a exceção e o que se compreende por educação tornou-se, de fato, inseparável da

⁴⁸ Art. 150 - “Compete à União:[...] Parágrafo único - O plano nacional de educação constante de lei federal, nos termos dos arts. 5º, n. XIV, e 39, nº8, letras a e, só se poderá renovar em prazos determinados, e obedecerá às seguintes normas: a) ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos” (Brasil, 1934) em (Vasconcelos, 2021, p. 197) (nota de rodapé).

instituição escolar. Mesmo que possamos compreender que a educação possa ocorrer em outros espaços formativos como museus, ONGs, bibliotecas, centros culturais, na cidade e no ciberespaço, não podemos justificar a falta de estrutura, continuidade e o acompanhamento pedagógico sistemático proporcionado pela instituição escolar para pleitear a educação dos próprios filhos em casa apenas com base no desejo de um controle mais direto sobre os conteúdos e valores transmitidos.

Apresentados esses pontos, é fundamental reconhecer que, apesar dos argumentos que serão abordados pelas famílias, a discussão sobre a educação domiciliar não deve ser reduzida a uma simples escolha pessoal, mas sim considerada sob a ótica das implicações sociais e educacionais mais amplas. A educação é um direito garantido constitucionalmente e sua efetivação implica a responsabilidade do Estado em assegurar que todos os indivíduos tenham acesso a uma formação de qualidade, que não só transmita conhecimentos que suas famílias considerem importantes, mas também prepare os cidadãos para interagir de forma construtiva em um mundo, cada vez mais, complexo e diverso.

Cabe assim a pergunta: a quem interessa a educação domiciliar? Essa questão se torna crucial, pois revela as motivações que impulsionam a defesa dessa modalidade de ensino e suas possíveis consequências para a sociedade como um todo. Mesmo que a educação domiciliar possa parecer uma solução atrativa (para as pessoas envolvidas), é preciso compreender a leitura desses relatos com a justificativa de “proteção” de seus filhos de influências externas, ou seja, aquelas que não representam os valores dessas famílias. Portanto, é fundamental questionar quem realmente se beneficia da existência dessa prática.

Em nossa pesquisa percebemos que nesses grupos minoritários encontram-se famílias com diversos motivos para tal escolha. Algumas vão apresentar uma “preocupação com o clima moral da escola”, outras vão apresentar uma justificativa religiosa. Existem também as famílias elitistas, famílias transferidas de seu estado ou país, família de missionários, famílias circenses e famílias com filhos que apresentam necessidades especiais específicas (Silveira; Vieira, 2021; Vasconcelos, Boto, 2020; Fernandes, 2005; Lyman, 2000).

Embora exista uma diversidade de motivos, são as famílias descontentes com o currículo da escola ou aquelas ditas “preocupadas com a exposição prematura dos filhos a determinados assuntos, como sexo e drogas” que apresentam uma maior vocalidade em prol da educação domiciliar. Essas vozes frequentemente procuram se tornar influentes nas discussões sobre políticas educacionais, mobilizando argumentos e movimentos que buscam enfatizar a prerrogativa dos pais terem a palavra final para decidir sobre a educação de seus filhos, assim como a necessidade de “proteger” as crianças de conteúdos considerados inadequados.

Porém, a prática de educar em casa não pode ser vista apenas sob a ótica da liberdade parental, mas também sob a responsabilidade social que a educação implica, em que não há espaço para o controverso quando se coloca em prática uma educação domiciliar que ignora as implicações sociais e educativas que essa escolha acarreta. Sendo assim, as histórias dessas famílias apresentam seus relatos pessoais pelo compartilhamento de seus caminhos e escolhas, na intenção de serem ouvidas e de dividirem com o mundo suas percepções, pontos de vista e princípios. Mas, ao mesmo tempo, como professora de educação especial da educação pública em dois municípios da Baixada Fluminense, observo que esse processo narrativo não pode ser dissociado do compromisso coletivo de promover uma visão contextualizada desse processo, a partir das minhas próprias narrativas de vida e docência.

Para mim, dividir essas experiências (deles e minhas) com a sociedade é repartir conhecimento, pois “[...] é na força e no exercício da coletividade que aprendemos um com o outro. Formando novos e outros sentidos possíveis e ‘*conhecimentossignificações*’⁴⁹ para além do já sabido” (Toja, Machado, Alves, 2023, p. 4). Por isso mesmo é que não posso transmitir adiante essas expressões sem considerar os contextos múltiplos e complexos em que elas se desenrolam e naqueles que ainda irão se propagar, seja na escola ou fora dela. Como educadora, minha prática diária envolve mais do que apenas a transmissão de conteúdos: é um compromisso com a inclusão, o respeito às individualidades e o desenvolvimento de estratégias que conectem o aprendizado à realidade dos meus alunos. Essa responsabilidade se intensifica na escrita desse texto.

Dividir essas vivências significa, então, assumir a postura de mediadora de um conhecimento que vai além do que está nas entrelinhas das falas e dos ideais. A prática dessa pesquisa ganha contornos reais, pela compreensão desses fazeres domiciliares, para representar um esforço para investigar o que se tem feito nesses espaços, que frequentemente atentam contra tudo o que hoje represento e vivo como educadora para adentrar em portas que antes eram fechadas.

Assim, entrar nessas "portas antes fechadas" é mais do que adentrar o cotidiano das famílias. É construir um olhar crítico que permita reconhecer as verdadeiras motivações de quem opta pelo *homeschooling*, sem perder de vista os riscos e as lacunas que essa prática pode abrir para a formação integral das crianças. Assim, ao investigar esses espaços, busco não apenas compreender suas práticas, mas também suscitar reflexões sobre a pertinência dessas

⁴⁹ Muitas vezes, antes, escrevemos ‘conhecimentos e significações’, pois, só mais recentemente, entendemos que todo o processo de criação de conhecimentos, que exige a criação de significações de todo o tipo, que servem para explicá-los [...]. (Andrade, Caldas, Alves, 2019, p.1) (nota de rodapé).

escolhas para o desenvolvimento social, emocional e cognitivo dos alunos. Mas, para isso, é preciso compreender quem são essas famílias.

3.1 Abrindo as portas

Para garantir uma compreensão maior das famílias pesquisadas e suas vivências, foi solicitado aos entrevistados que, após o término das entrevistas com a pesquisadora, respondessem um formulário de perguntas via Google Forms para complementação de informações e aprofundar o conhecimento sobre elas. O questionário foi respondido pelas três famílias entre os dias 5 e 28 de fevereiro de 2024 e era composto por perguntas relativas à estrutura e recursos da família como: composição familiar, formação dos pais, renda salarial, número de filhos, tipo de trabalho que realiza, etc.

Essa etapa de levantamento de informações, realizada por meio do questionário, visou a capturar o contexto socioeconômico e cultural das famílias, buscando compreender se existe uma relação dialógica entre esses contextos. Com isso, busquei identificar tanto as motivações explícitas quanto as sutis nuances que influenciam essa escolha, verificando se as condições e as especificidades de cada família nos permitem trazer à tona aspectos relevantes que afetam a visão pedagógica, os valores culturais e as críticas direcionadas ao sistema educacional.

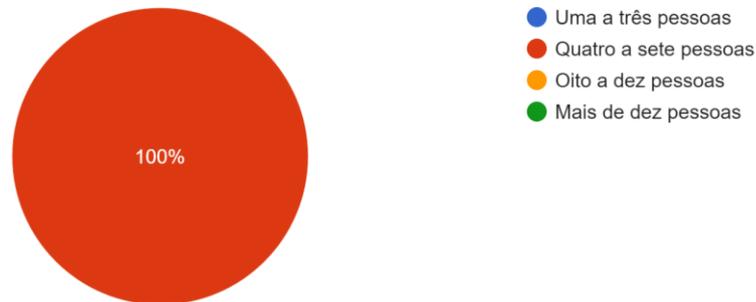
A partir dos dados obtidos, foi possível traçar um perfil preliminar das famílias envolvidas, destacando não apenas suas realidades, mas também as expectativas e limitações que permeiam o ensino domiciliar. Nesse processo inicial de "abrir as portas" e adentrar o cotidiano das famílias pesquisadas, representamos o primeiro passo para enxergar além dos discursos e aproximar-se das práticas cotidianas que constituem a essência daquilo que buscamos investigar.

A primeira pergunta foi em relação ao número de pessoas que existiam no núcleo familiar. Observa-se que, coincidentemente, todas as famílias tinham o mesmo número de pessoas dentro da residência, como observamos no Gráfico 1 abaixo:

Gráfico 1 – Resposta do formulário Google Forms relacionada ao número de pessoas no ciclo familiar

Quantas pessoas fazem parte do núcleo familiar? (incluindo filhos, irmãos, parentes e amigos).

3 respostas



Fonte: A autora, 2024.

É interessante observar que o Gráfico 1 aponta que todas as famílias possuem o número de filhos superior ao número de pais (dois), isto é, possuem três filhos ou mais. Um dado relevante se comparado ao trabalho de Vieira (2012)⁵⁰, que realizou um estudo pioneiro e robusto, com grande participação nacional feito com as famílias *homeschoolers* no Brasil, mostrando que as que apresentavam o maior número de adeptos à educação domiciliar eram as famílias com menor número de filhos. As famílias com dois filhos tinham a maior porcentagem de prática do *homeschooling*, chegando a 56,6%. Famílias com apenas um filho ficavam em segundo lugar, com 16,6%; as famílias compostas por três filhos ficaram em terceiro lugar, com a porcentagem de 13,3%, e, por fim, as famílias compostas de quatro filhos ocupavam 6,6%, na prática do *homeschooling* no Brasil. Nesta pesquisa, já encontrei, em sua maioria, famílias com um elevado número de filhos praticando a educação domiciliar.

Observa-se aqui o primeiro problema relacionado ao *homeschooling*: a sobrecarga dos pais. Para além da quantidade de filhos, como a verificada nesta pesquisa, os pais que decidem pela prática da educação domiciliar enfrentam um desafio considerável ao tentar proporcionar uma educação de qualidade para cada criança ao mesmo tempo que precisam prover e cuidar dos afazeres domésticos. Além disso, a prática do ensino domiciliar exige um acompanhamento dedicado e individualizado, que, nas famílias mais numerosas, torna-se logisticamente inviável, trazendo consigo várias implicações para as dinâmicas familiares, especialmente no que diz respeito ao papel da mulher dentro do lar.

⁵⁰ Informações encontradas na pesquisa monográfica de Vieira intitulada: “Escola? não, obrigado”: um retrato da *homeschooling* no Brasil (Vieira, 2012, p. 70).

Como consequência da divisão desigual do trabalho doméstico e do cuidado, mesmo quando trabalham em tempo integral fora de casa, as mulheres tendem a assumir a maior parte das responsabilidades domésticas e dos cuidados com os filhos. No contexto do ensino domiciliar, isso geralmente significa que elas assumem também o papel principal na educação dos filhos. Dessa forma, acabam acumulando várias funções: educadoras, cuidadoras e gestoras do lar, gerando um excesso de tarefas que leva ao esgotamento físico e emocional, especialmente em famílias onde a mãe também trabalha fora.

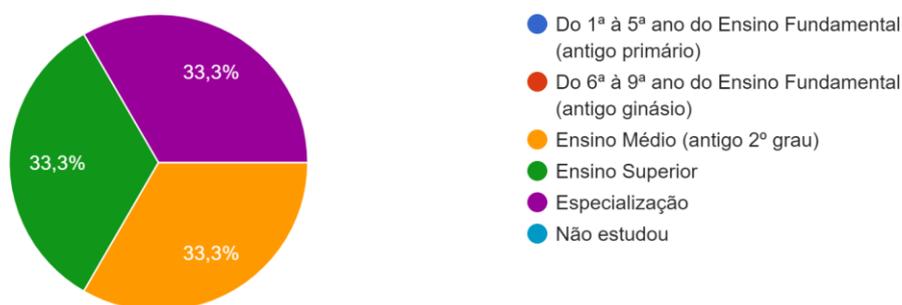
Por presenciar essa sobrecarga materna, a educação domiciliar pode internalizar modelos tradicionais de gênero, perpetuando a ideia de que certas tarefas são inerentes ao gênero feminino. Assim, longe de ser apenas uma alternativa educativa, pode atuar como um reforço das estruturas patriarcais que já caracterizam o trabalho não remunerado das mulheres.

Buscando descobrir o grau de envolvimento e divisão de tarefas no ensino domiciliar, se o nível de escolaridade influencia a carga de trabalho e como isso afeta o equilíbrio das responsabilidades entre os membros da família, questionamos na segunda pergunta o nível de escolaridade dos pais e mães.

Gráfico 2 - Resposta do formulário Google Forms sobre o nível de escolaridade do pai

Qual é o nível de escolaridade do Pai?

3 respostas

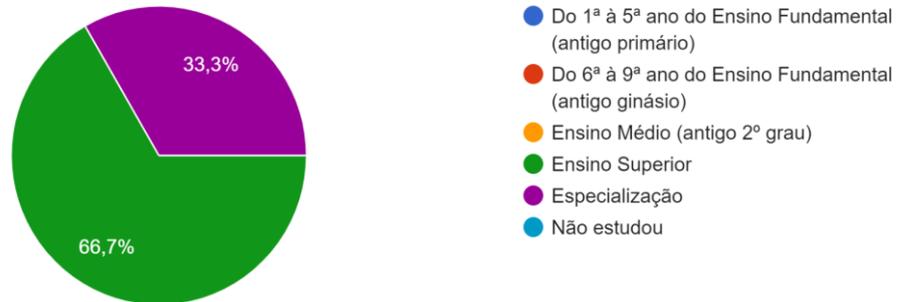


Fonte: A autora, 2024.

Gráfico 3 - Resposta do formulário Google Forms sobre o nível de escolaridade da mãe

Qual é o nível de escolaridade da Mãe?

3 respostas



Fonte: A autora, 2024.

O resultado nos apresenta um dado interessante: as mulheres dessas famílias possuem uma formação acadêmica mais elevada em comparação aos homens. No entanto, o que, por um lado, pode favorecer uma ideia ingênua de que elas estariam fazendo isso em busca de proporcionar uma educação de qualidade para os filhos, acaba por ressaltar uma grande contradição. Apesar de sua qualificação, essas mulheres deixam suas carreiras ou as colocam em segundo plano para assumir o papel de educadoras em tempo integral. Esse afastamento perpetua ainda mais as desigualdades de gênero em nossa sociedade, na qual as mulheres, mesmo com alta qualificação, veem suas oportunidades de desenvolvimento profissional limitadas em função de uma cultura de invisibilização de suas práticas.

Desse modo, ainda que as mães entrevistadas que praticam a educação domiciliar com seus filhos tenham, em sua maioria, formação em nível superior, o que fica marcado nesse cenário não é o acesso ao conhecimento e à qualificação, mas sim a sua restrição ao ambiente doméstico. A valorização desse capital humano é diluída dentro de uma esfera privada que não gera visibilidade ou reconhecimento social, onde acabam submetidas a uma dinâmica que perpetua a ideia de que o ambiente doméstico é seu local “natural”, reforçando estereótipos tradicionais de gênero, como veremos posteriormente.

Outra questão importante pesquisada foi a renda mensal das famílias entrevistadas. Nessa terceira pergunta, buscamos compreender se a percepção de uma visão elitista estava de fato associada ao perfil das famílias que praticam a educação domiciliar. Como uma parcela significativa das famílias *homeschoolers* pertence a faixas de renda mais altas, muitas delas podem estar optando pelo *homeschooling* não apenas por uma questão de modelo educacional,

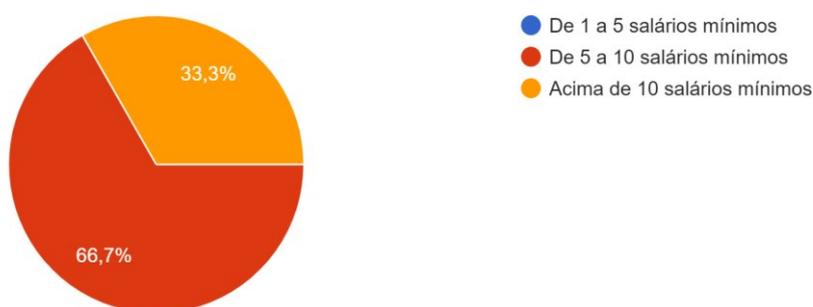
mas também como uma forma de manter distância das escolas regulares, onde estariam mais expostas à diversidade social e econômica.

Nota-se nas respostas que as famílias pesquisadas apresentam uma renda mensal substancial, como se observa no Gráfico 4 abaixo:

Gráfico 4 - Resposta do formulário Google Forms sobre a renda salarial das famílias

Qual a renda salarial?

3 respostas



Fonte: A autora, 2024.

De acordo com os dados da pesquisa, as famílias *homeschoolers* têm uma variação de renda mensal de cinco a dez salários mínimos. Porém, há famílias com renda salarial acima de dez salários mínimos. Sendo o valor do salário mínimo no Brasil, a partir de 1 de janeiro de 2024, um montante de R\$ 1.412,00⁵¹, ao fazer a conversão, percebe-se que as famílias entrevistadas têm uma renda mensal de R\$ 7.060,00 a R\$ 14.120,00. Algumas famílias podem, ainda, ultrapassar esse valor, já que dispõem de mais de dez salários mínimos. Observa-se, no Gráfico 4, que 33,3% dos entrevistados representa o grupo familiar que é contemplado com o montante salarial acima de dez salários mínimos e apresenta um potencial financeiro consideravelmente elevado se comparado com a média de renda das famílias brasileiras, segundo divulgação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 28 de fevereiro de 2024⁵². Essa divulgação sobre o valor da renda média das famílias brasileiras foi feita a partir

⁵¹ “Decreto n. 11.864 de 27 de dezembro de 2023”. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=11864&ano=2023&ato=12fETUU90MZpWTea4>. Acesso em: 20 mar. 2024.

⁵² “IBGE divulga a média de renda das famílias brasileiras”. Disponível em: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2024/02/28/ibge-divulga-a-renda-dos-brasileiros-e-afirma-que-ainda-ha-muita-desigualdade-entre-os-estados.ghtml>. Acesso em: 20 mar. 2024.

do cálculo da soma de todos os salários, benefícios e outras fontes de renda que uma família recebe durante o mês e, depois, dividindo o valor total pelo número de moradores da casa. Ao fazer esse cálculo, chegou-se à renda média mensal do brasileiro hoje calculada em R\$ 1.893,00 reais⁵³. Assim, o grupo com ganhos acima de R\$ 14.120,00 reais, ou seja, dez salários mínimos, têm uma renda média mensal de R\$ 2.353,30 reais, ultrapassando a renda familiar per capita nacional. No entanto, esse grupo acima da média representado pelos 33,3% no gráfico é a minoria entre o grupo das famílias entrevistadas. A maioria das famílias pesquisadas apresenta renda mensal de cinco a dez salários, podendo dispor de uma renda média de R\$ 1.176,60 por componente familiar se a renda salarial for de cinco salários mínimos, um valor abaixo da média das famílias brasileiras. Essa averiguação financeira diverge de colocações que generalizam e afirmam que as famílias que educam na casa têm alto padrão financeiro, alto status econômico, seriam alunos de escolas privadas se não fosse o ensino domiciliar, ou dispõem de maiores recursos que a maioria (Vieira, 2021; Vieira, 2012; Vasconcelos, 2017; Santomé, 2003).

Porém, embora estes dados demonstrem que o grupo com renda superior a dez salários mínimos é uma minoria entre os *homeschoolers* entrevistados, ainda revelam uma disparidade significativa quando comparados à média da renda familiar brasileira. A visão elitista do *homeschooling* é acentuada como uma forma de acesso a uma educação "personalizada" e isolada do sistema formal que pode ser, na prática, uma escolha viável para aqueles que veem na modalidade um mecanismo de manutenção de privilégios, que controla e molda o ambiente doméstico para evitar influências externas que poderiam desafiar ou questionar as visões de mundo dessas famílias pelo contato com diferentes contextos socioeconômicos e culturais, limitando a formação para a convivência em uma sociedade plural.

Seguindo nessa proposição, para finalizar essa análise estrutural das famílias, questionou-se também sobre a religiosidade. Sabemos que uma parcela significativa das famílias *homeschoolers* possui uma forte ligação com preceitos religiosos específicos, que não raramente influenciam diretamente o conteúdo e os valores transmitidos durante a educação domiciliar. Em muitos casos, esse é o verdadeiro motivo pela adoção da modalidade: o desejo de ensinar os filhos dentro de uma visão de mundo alinhada com suas crenças religiosas, evitando assim a exposição a perspectivas que possam contradizer essas convicções.

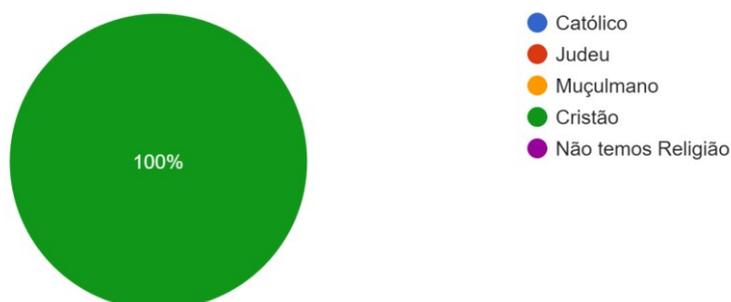
Pode-se observar as respostas no Gráfico 5 abaixo:

⁵³“IBGE divulga a média de renda das famílias brasileiras”. Disponível em: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2024/02/28/ibge-divulga-a-renda-dos-brasileiros-e-afirma-que-ainda-ha-muita-desigualdade-entre-os-estados.ghtml>. Acesso em: 20 mar. 2024.

Gráfico 5 – Resposta do formulário Google Forms sobre a religião das famílias

Qual religião a família pertence?

3 respostas



Fonte: A autora, 2024.

Nota-se que, entre as opções de religião apresentadas, a predominância entre os entrevistados foi a cristã. Esse cenário levanta um alerta importante, especialmente quando observamos ser comum entre as religiões cristãs, principalmente naquelas ditas pentecostais e neopentecostais, uma postura de preconceito ou, no mínimo, de depreciação diante das religiões de matriz africana. Em algumas famílias, o *homeschooling* pode ser visto como uma forma de “proteger” as crianças de exposições culturais e religiosas que divergem dos valores cristãos e como as religiões de matriz africana, muitas vezes, são injustamente associadas a estereótipos negativos por essas pessoas, acabam sendo temidas e perseguidas, o que contribui ainda mais para uma visão distorcida e excludente da diversidade religiosa brasileira, que representam uma parte rica e fundamental da cultura do país.

Por isso, ainda que alguns autores apontem que as famílias que optam pelo *homeschooling* apresentam motivações variadas, que nada tem a ver com religião ou religiosidade (Ray, 2011), não podemos esquecer do passado, quando nas décadas de 1980 e 1990, período em que a educação domiciliar estava entrando no Brasil, a “relação da prática educativa com a religiosidade [...] era demonstrada pelo perfil das famílias que defendiam a educação domiciliar, bem como o histórico de expansão dessas práticas educativas no Brasil” (Vieira, 2021, p. 178).

Nessa época, os grupos que a praticavam eram de pessoas religiosas ou, simplesmente, famílias que tiveram contato com pessoas que professavam alguma fé e que realizavam a educação domiciliar, adotando a prática por meio destas. Por isso, ainda que as famílias cristãs evangélicas se alicercem no direito e dever natural de que os pais têm de educar seus filhos

(Moreira, 2017, p. 22) e lhes passar o conhecimento sem que fira os seus princípios familiares, a verdade é que, segundo a visão dessas famílias, a educação escolar “[...] tende a desvalorizar o papel da família e propagar valores contrários aos das famílias [...] quase sempre assumem uma ideologia de cunho materialista e cientificista, desconsiderando a importância da religião ou mesmo a atacando de forma explícita” (Moreira, 2016, p. 57).

Por conta disso, encontram-se muitos religiosos entre os praticantes do *homeschooling*. Contudo, a religiosidade não está presente em todos os praticantes da modalidade atualmente, uma vez que há motivos diversos entre os adeptos, como mudanças, transferências, dificuldade com idiomas, famílias artistas, entre outros, como vemos em diversos estudos (Silveira, 2009; Vieira, 2021; Vasconcelos, Boto, 2020; Fernandes, 2005; Lyman, 2000). Sendo assim, pela análise da minha amostra, esse é um fator que não posso desconsiderar, já que obtivemos 100% dos participantes declarando-se cristãos. Isso revela uma necessidade urgente de reflexão em nossa pesquisa em busca de compreender se a prática do *homeschooling* pode estar servindo como um ambiente de reforço de valores exclusivamente cristãos, deixando de lado o diálogo com outras perspectivas e crenças, fortalecendo um pensamento resistente à diversidade, comprometendo o desenvolvimento de habilidades essenciais para o convívio pacífico em uma sociedade multicultural.

Abertas as portas que ocultavam o perfil formacional, sociocultural e religioso das famílias *homeschoolers* entrevistadas, temos diante de nós um cenário que revela as complexidades e contradições dessas famílias em exercício desta modalidade educativa. Seguimos, então, em busca de compreender que *homeschooling* está sendo praticado nesses ambientes e como ele se configura como um espaço formativo, percebendo como e quando essas influências predominantes no ambiente familiar podem moldar não apenas a forma como o conhecimento é transmitido, mas também os valores e visões de mundo que sustentam suas práticas. Com isso, é possível entender esses relatos e experiências de seus cotidianos, acreditando que as “possibilidades tecidas com as conversas são muito potentes, pois em seus processos formamos e somos formados, afetamos e somos afetados, num movimento incessante de fala, escuta, sentimento e criação” (Toja, Machado, Alves, 2023, p. 6).

Sendo assim, busquei compreender um pouco a realidade dessas famílias, segundo suas perspectivas e histórias de vida, também percebendo que, da mesma forma que praticam e participam da educação domiciliar, concomitantemente lutam e esperam a legalização de suas práticas. Para muitas dessas famílias, o *homeschooling* representa uma escolha consciente e idealizada, em que acreditam estar proporcionando aos filhos uma educação personalizada e livre de influências que consideram inadequadas ou insuficientes no sistema escolar tradicional,

que durante o isolamento físico intensificado pela pandemia, revelou fragilidades e limitações significativas pela ineficiência das autoridades públicas.

Ao longo do isolamento, muitas famílias se viram abandonadas por políticas públicas inadequadas, enfrentando a dura realidade de uma educação que, além de não fornecer o suporte tecnológico e pedagógico necessário, escancarou as desigualdades sociais e a falta de infraestrutura nas escolas, nas casas e nas práticas. Nem mesmo a distribuição de chips de internet 4G foi suficiente para assegurar o acesso de todos ao ensino remoto, pois onde a conexão oferecida não era frequentemente instável e limitada, faltava o dispositivo móvel para sua utilização, restringindo o acesso a conteúdos e atividades síncronas e assíncronas.

Assim, somente para o contexto seguinte das narrativas, busco estabelecer um novo olhar sobre o *homeschooling* como uma proposta de Educação a Distância no Ensino Básico. A análise em foco é se para essas famílias essa modalidade surge apenas como uma alternativa que lhes permite um maior controle sobre os conteúdos, valores e metodologias educacionais transmitidos aos filhos, ou se a partir da cibercultura e em contexto de pandemia teríamos um catalisador para a incorporação de novas tecnologias para enriquecer o processo formativo, pelo oferecimento do ensino através do digital em rede e da interatividade.

Diante de todo o exposto, é finalmente chegada a hora de conhecermos as narrativas das famílias. Para manter o completo anonimato, escolhi substituir seus verdadeiros nomes por outros fictícios e os sobrenomes por nomes de árvores nativas do Brasil e fora dele. São elas: Sapuva, Manacá e Fremont. Os nomes selecionados das árvores retratam como essa modalidade tem criado raízes em nosso país e se entrelaçado com a vida das comunidades que a adotaram. Cada uma dessas famílias compartilhou suas experiências e vivências por meio de relatos que refletem a diversidade e a complexidade das realidades enfrentadas. Os relatos foram produzidos através de artefatos tecnológicos em que buscamos compreender o que elas escrevem, por si mesmo ou através de outro, sobre suas vivências, sentimentos e pensamentos. Através de seus egodocumentos, ou *ciberegodocumentos*, como veremos no próximo capítulo.

3.2 Família Sapuva

Eu acho que uma educação domiciliar, o *homeschooling*, [...] dá uma educação muito melhor para criança. Você faz algo exclusivo para criança. Você vai saber qual é o método de ensino que seu filho aprende (Família Sapuva, 2023).

A família Sapuva é uma família brasileira que reside no país e é composta por seis pessoas. Ela é formada por quatro filhos com idades entre 4 e 6 anos. Sérgio, o pai da família,

está na faixa etária dos 30 anos, trabalha como profissional liberal e tem nível superior. Sabrina, a mãe, também está na mesma faixa etária e também possui nível superior, porém, não exerce nenhuma atividade remunerada. Ela fica em casa com os filhos e é a principal responsável pela educação deles na casa. Seu marido também dá aulas na casa para os filhos, mas Sabrina é a educadora principal, como vemos em seu relato:

Tanto eu a mãe quanto meu marido o pai, nós dois damos as aulas para ele (filho). Quem mais dá aula sou eu, mas se eu preciso de alguma coisa, se eu tenho que sair, se eu preciso fazer qualquer coisa, o meu marido, ele consegue assumir algumas matérias (Família Sapuva, 2023).

A família Sapuva é um exemplo claro de como a dinâmica familiar pode refletir as desigualdades na divisão de trabalho, mesmo em um contexto onde ambos os pais possuem formação superior. Embora Sérgio participe ocasionalmente da educação dos filhos, Sabrina assume a maior parte das responsabilidades educativas, conforme seu relato destaca. Essa divisão de tarefas sugere que, apesar da formação acadêmica, as expectativas tradicionais em relação ao papel da mulher na família ainda exercem uma influência significativa.

Além disso, quando afirma que se ela precisa “fazer qualquer coisa, o meu marido, ele consegue assumir algumas matérias”, confirma que Sabrina reconhece a flexibilidade de Sérgio em assumir a educação dos filhos, mas também ressalta uma dependência estrutural nas suas obrigações como mãe. A frase evidencia que, para que o pai assumas as responsabilidades educacionais, a mãe deve estar em uma posição de necessidade, o que implica que sua própria agenda e necessidades estão subordinadas ao funcionamento da família. Essa dinâmica reflete um padrão comum em muitas famílias, em que a mulher, mesmo com um parceiro envolvido, ainda precisa solicitar ou apresentar uma emergência para que seja contemplada na dinâmica familiar com alguma relevância.

Continuando o seu relato, ela conta que na sua infância e juventude, estudou em uma instituição escolar e afirma que não guarda lembranças positivas desse tempo de escola. Ela gostaria de ter experimentado um ensino melhor, pois seus professores faltavam muito, o que dificultava o aprendizado. Ao ser perguntada o porquê da escolha da educação domiciliar para seus filhos, Sabrina expõe que:

Porque eu acho que se eu.... eu acho que uma educação domiciliar, o *homeschooling*, que ele dá uma educação **muito melhor** [ênfase] para criança. Você faz algo exclusivo para criança. Você vai saber qual é o método de ensino que seu filho aprende. O Sandro ele é ... cada criança é diferente uma da outra. No *homeschooling*, você consegue ver como é o ensino, como que seu filho lida com cada matéria e você consegue... como é que eu posso dizer, tipo assim, você consegue seguir mais rápido

ou desacelerar, melhorar. E eu acho que a principal escolha é um ensino de qualidade que eu vou dar para o meu filho. Entre uma escola, e o ensino domiciliar, eu acho que o domiciliar ele é mais na minha opinião, ele é melhor, ele é voltado mais para o conhecimento. Assim você consegue ver o que seu filho tá precisando e você consegue aprofundar. Porque eu tô dando aula para uma criança né, então eu aprofundo aquilo ali para ele entender (Família Sapuva, 2023).

A posição de Sabrina sobre a educação domiciliar reflete uma visão crítica do ensino escolar tradicional e em preferência de um ideal de personalização que, na prática, pode trazer mais complexidades do que aparenta. Ao afirmar que a educação domiciliar oferece uma “educação muito melhor” e que é possível “adaptar o ritmo e o método ao estilo de aprendizagem de cada criança” (Família Sapuva, 2023), Sabrina ignora alguns dos principais desafios desse modelo. Embora a possibilidade de adequar o ensino às necessidades específicas de cada criança possa parecer uma vantagem atrativa, nem sempre os pais estão preparados, disponíveis ou dispostos para lidar com a diversidade de conteúdos e métodos necessários para proporcionar uma educação em uma proposta multidisciplinar

Além disso, a ideia de que o ensino domiciliar é “voltado mais para o conhecimento” (Família Sapuva, 2023) pode ser questionada, especialmente no que se refere à socialização e ao desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais. A educação, como afirma Paulo Freire (2017), não se resume à transmissão de conteúdos, mas inclui interações com diferentes colegas e adultos que ajudam a desenvolver competências interpessoais fundamentais. Na escola, as crianças aprendem a lidar com conflitos, a respeitar diferentes pontos de vista e a participar de atividades em grupo, habilidades que são essenciais para a vida em sociedade e que podem ser limitadas em um contexto domiciliar. O que seria então o conhecimento nessa perspectiva? Apenas o que é proposto como conteúdo disciplinar?

Outro ponto crítico é a suposição de que, por ser a mãe e por conhecer seus filhos, Sabrina será capaz de avaliar e inovar no currículo e no método de forma mais eficaz do que uma equipe multidisciplinar de uma instituição escolar. Ao fazer essa fala, ela desconsidera o fato de que é a diversidade de profissionais e metodologias na prática educacional que promove o surgimento de diferentes formas de superar as dificuldades de aprendizagem, oportunizando o surgimento de estratégias inclusivas através da participação de todos no currículo para contemplar diferentes estilos de aprendizagem.

Mais um fator interessante é que, pelo áudio de sua fala, podemos perceber que Sabrina enfatiza sua opinião, aumentando a sua entonação de voz e falando pausadamente que “o *homeschooling* é muito melhor do que a educação na escola” (Família Sapuva, 2023). Por conta desse pensamento, ela nunca permitiu que seus filhos estudassem em uma escola regular

presencial, tendo apenas como opção a educação na casa. Quando pergunto se tiveram algum arrependimento pela escolha da educação domiciliar como única escolha de educação para os filhos, ambos (Sabrina e Sérgio) dizem que não possuem nenhum.

A decisão da Família Sapuva de optar exclusivamente pelo *homeschooling*, sem jamais permitir que os filhos experimentem uma escola regular presencial para ter outro referencial, levanta mais uma vez a questão sobre como a limitação de experiências sociais e acadêmicas que esse modelo impõe podem significar apenas a reafirmação do ideológico familiar, reforçada pela aparente falta de arrependimento declarada pelo casal, que isolados em sua verdade, não conseguem estabelecer uma reflexão crítica sobre os potenciais prejuízos a longo prazo dessa escolha para os seus filhos.

Ao restringir a vivência dos filhos ao ambiente doméstico, a família se abstém de expor as crianças a ambientes e desafios que são essenciais para o desenvolvimento de uma verdadeira autonomia. A escola, com seus espaços e rotinas diferentes, proporciona às crianças a oportunidade de vivenciar normas sociais, construir redes de amizades, aprender a lidar com a diversidade de opiniões e adaptar-se a contextos variados fora do círculo familiar. Essas experiências são fundamentais para que elas desenvolvam resiliência, autoconfiança e flexibilidade social e essas habilidades serão exigidas em praticamente qualquer esfera da vida adulta, encontrando segurança apenas no ambiente de suas casas.

É verdade que esse foi o cenário durante a pandemia, mas o isolamento prolongado em uma proposta de ensino doméstico, ainda que em um contexto emergencial, não pode se tornar o referencial do que seria uma educação de qualidade, mesmo que desse cenário tenham surgido as primeiras práticas educativas, como confirma o relato de Sabrina.

Então, na pandemia foi quando iniciei atividades básicas. O meu filho tinha 3 anos, mas foi quando comecei a ensinar os números. [...] Hoje meu filho faz 6 anos e eu comecei com ele por volta dos três anos e meio, eu comecei a ensinar ele a ler. Eu, eu já, olha aí! Eu vi a necessidade dele querer aprender. Ele já perguntava as letras, ele já queria saber como é que funcionava, então sentei com ele comecei a ensinar. Mas tem dois anos e meio que eu comecei a ensinar mais focado né, sobre o *homeschooling*, sobre o *homeschooling* não! Com o *homeschooling* né, ensinar mesmo sentar todos os dias e preparar uma aula e dar para ele (Família Sapuva, 2023)

Em sua fala, Sabrina explica que, em meados de 2020, a família iniciava a sua rotina de estudos na casa com Sandro, seu filho mais velho, na época com 3 anos. Apesar de Sandro não estar na idade da escolarização obrigatória segundo a legislação educacional brasileira⁵⁴,

⁵⁴ A idade educacional obrigatória no Brasil se dá dos quatro anos até os 17 anos, como vemos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, a saber: Art. 4º: O dever do Estado com educação escolar pública será

a família percebeu um interesse no menino por certos conhecimentos. Assim, deram início aos estudos na casa da pandemia e continuam até hoje.

O relato de Sabrina destaca a iniciação de atividades educativas em casa durante a pandemia. Embora não tenha sido esse o principal motivo para a adoção da prática na família, entendemos ser preciso demarcar a forma e o momento do surgimento da prática nessa realidade por entender que foi nesse momento pandêmico que a família resolveu começar a prática da educação na casa. Nesse contexto, essa modalidade não ocorre sem implicações significativas, tanto para a criança quanto para o seu processo formativo, como veremos a seguir.

Embora o impulso para ensinar tenha surgido da própria criança, o que pode parecer positivo, é importante criticar e apontar as falhas que emergem dessa prática, especialmente quando ela se torna um referencial de qualidade educativa. Como o *homeschooling* não pode ser confundido com papel desempenhado por uma escola formal, que envolve uma escolha democrática de um Projeto Político Pedagógico, com um currículo estruturado e um planejamento pedagógico específico é comum que nesse processo possam ser eliminadas etapas importantes do desenvolvimento da criança.

No contexto domiciliar, a abordagem muitas vezes é mais improvisada, dependendo das circunstâncias e recursos disponíveis, como acesso às tecnologias digitais em rede e recursos educacionais adquiridos. Por isso mesmo, é comum que o disparador do conteúdo da aula seja uma demanda ou necessidade do responsável ou do aluno. Nesse processo, nem sempre os responsáveis vão entender a importância da educação infantil, por exemplo, como um espaço para o desenvolvimento integral e gradual da criança, sendo comum que o processo seja mais imediatista e acelerado, centrado na transmissão de conteúdos específicos.

Quando pensamos no desenvolvimento cognitivo, precisamos reconhecer a importância de etapas estruturadas, uma vez que as crianças passam por estágios de desenvolvimento cognitivo que não devem ser apressados, pois cada estágio representa uma forma qualitativamente nova de pensar e compreender o mundo (Piaget, 1999). Ignorando essas fases, a criança pode ser exposta a conteúdos inadequados ou avançados demais, como a introdução da leitura aos três anos de idade, quando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) afirma que o processo de alfabetização infantil deve se iniciar no 1º ano do Fundamental, por volta dos 6 anos de idade.

efetivado mediante a garantia de: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) . Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/593336/LDB_5ed.pdf. Acesso em: 10 abr. 2024.

Além disso, quando citamos a questão da interdisciplinaridade, notamos que os Sapuva têm uma extensa rotina de estudos voltada para várias disciplinas, porém, tendo o português e a matemática como focos principais. Assim percebemos na explicação da família:

Hoje a rotina é estudar a parte da tarde, entre 3 a 5 horas, duas horas por dia. Isso é o diário, mas assim... é que essa é o todos os dias a gente para estudar português e matemática. Que é o que eu tô vendo ainda antes das eletivas, das coisas que **tem que ser** [ênfase] estudadas. Mas eu faço inglês com ele na parte da manhã, eu faço história com ele na parte da manhã, eu faço... ele faz por exemplo né, educação física né que seria. Ele faz esportes na parte da manhã. Então, é... eu vou falar que eu tenho uma rotina que varia muito os horários né. Na parte da manhã eu faço algumas coisas como esportes, inglês, história uma vez por semana né, cada um. E na parte da tarde eu vejo matemática e português (Família Sapuva, 2023).

Percebe-se que a rotina de estudos da família é flexibilizada, contemplando algumas matérias que Sabrina chama de eletivas, ou seja, tudo aquilo que não é português nem matemática, mas que seria “importante para ser aprendido”, como ela bem enfatiza em seu tom de voz, quando diz que são “coisas que têm que ser estudadas”. Essas eletivas são dadas pela família às crianças na parte da manhã, não havendo um dia fixo para cada matéria, cada dia pode ser contemplado com uma eletiva e isso inclui a educação física, que seria reconhecida de alguma forma nos esportes que Sandro pratica com os filhos. Na parte da tarde, a rotina é mais fixa, pois todas as tardes, durante duas horas, acontecem os estudos das disciplinas de português e matemática, que para eles parecem ser mais importantes que as demais disciplinas.

A rotina da família Sapuva, embora traga algum direcionamento de horários e atividades, carece de uma estrutura mais sistemática como acontece na escola, o que é característica do ambiente da educação domiciliar. Essa falta de uma rotina regular e estável, com horários consistentes e uma progressão planejada das disciplinas, pode impactar negativamente o desenvolvimento cognitivo e emocional da criança, pois o desenvolvimento infantil precisa de uma rotina bem estabelecida, sendo fundamental para criar um ambiente de segurança e previsibilidade, que facilita o aprendizado e promove uma sensação de estabilidade para a criança.

Ainda assim, na rotina básica estabelecida pela família Sapuva, parece haver uma predominância de umas disciplinas sobre as outras, que serão apresentadas em forma de “eletivas” conforme as necessidades diárias e o que é percebido como prioritário pela família. O interessante aqui começa principalmente pelo nome adotado. Uma eletiva, normalmente, corresponde a uma matéria que os alunos podem escolher cursar dentro de uma lista de opções oferecidas pela instituição de ensino, diferentemente das disciplinas obrigatórias, que todos os

alunos precisam cursar. Mas nesse caso, a família Sapuva resolve nomear todas as outras disciplinas que não são Língua Portuguesa e Matemática como eletivas, sendo todo o restante das disciplinas que eles não consideram propriamente “estudar”.

Quando afirmam que “a rotina é estudar a parte da tarde, entre 3 a 5 horas, duas horas por dia”, o “português e matemática” e que o restante, como “esportes, inglês, história” que acontecem somente “uma vez por semana” (Família Sapuva, 2023), seriam "eletivas", fica evidente a visão hierarquizada do conhecimento, que não valoriza as demais áreas do saber. Essa prática revela uma redução de disciplinas fundamentais a um segundo plano, o que pode comprometer uma formação integral do aluno. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) prevê que todas as áreas do conhecimento - Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Linguagens e Matemática - são essenciais para a formação de cidadãos críticos e aptos a lidar com a complexidade do mundo contemporâneo.

A adoção desse modelo de “eletivas”, o que verdadeiramente não são, pela Família Sapuva, reflete sua visão enviesada do processo educacional, onde somente português e matemática recebem *status* de disciplina obrigatória, enquanto disciplinas como artes, geografia e até ciências se tornam completamente inexistentes empobrecendo ainda mais a formação educacional presente no *homeschooling* tradicional. Segundo a Cartilha de Educação Domiciliar⁵⁵ lançada durante o governo Bolsonaro, “é necessário seguir um currículo estruturado e não dá para abrir mão da disciplina diária” onde a aula de culinária “pode conter elementos de história, geografia, ciências, matemática e até de astronomia” (Brasil, 2021, p. 13). Assim, é possível ampliar as possibilidades e as fontes de pesquisa, mas não há a possibilidade de reduzir o conteúdo a seu bel-prazer.

Além disso, a predominância de uma abordagem que reitera o modelo educacional utilitarista, que valoriza apenas as habilidades de leitura, escrita e cálculo, negligencia as contribuições das demais disciplinas que vão de encontro à proposta da BNCC de promover uma formação ampla e equilibrada, que incentive habilidades como o trabalho em equipe, a criatividade, e a capacidade de análise crítica, necessárias para enfrentar os desafios pessoais e profissionais do futuro, como a necessidade de socialização. Sobre essa questão, foi perguntado a ambos os pais se existe algum momento de socialização dos filhos com outras crianças. Sabrina aumenta seu tom de voz e responde:

⁵⁵ “Lançada Cartilha de Educação Domiciliar. O documento esclarece, aponta dados e explana sobre a regulamentação dessa modalidade de ensino” Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e-pesquisa/2021/05/lancada-cartilha-de-educacao-domiciliar>. Acesso em: 5 set. 2024.

SIM!!! Nós temos uma rotina MUITO FORTE de socialização. O Sandro ele socializa muito com as outras crianças. Não digo só em parques né, mas eu digo em aulas também. Nós procuramos fazer, por exemplo, a aula de inglês junto com outras crianças. Nós temos uma aula de história que é junto com outras crianças. Nós vamos ter agora aula de física, de química, junto com outras crianças. Vamos ter uma aula de geografia também que vai começar agora no mês de agosto, então assim, a rotina de estudo é grande, mas a socialização é muito maior (risos) (Família Sapuva, 2023).

Ao tocar no assunto da socialização dos filhos, tema muito debatido dentro da premissa da educação domiciliar, Sabrina tentou ser bem enfática, iniciando sua resposta em alto e bom-tom, segurando e estendendo o som da palavra “sim”, antes de continuar a sua resposta e enfatizando novamente em um alto tom de voz que a rotina de socialização da família era muito forte. Ela explica que a socialização das crianças não acontece somente nos parques ou praças, mas também durante as aulas, pois as crianças e as famílias *homeschoolers* interagem umas com as outras no momento do aprendizado, reforçando ainda mais que eles estudam bastante, já que, até na hora de socializar, estão estudando.

Porém, ainda que ela defenda a existência de uma forte rotina de socialização para seus filhos, é preciso considerar alguns pontos críticos de sua fala. O exemplo apresentado pode inicialmente parecer uma solução, mas levanta questões sobre a profundidade e a qualidade dessa interação social. Quando a socialização acontece de forma controlada e limitada em situações e ambientes pontuais, esses encontros não permitem uma convivência diária e espontânea que poderia promover uma interação mais rica e variada entre as crianças, como acontece nas escolas, principalmente pela questão do viés ideológico, uma vez que essas famílias se relacionam somente com outras famílias *homeschoolers*, afunilando o espectro da discussão sem possibilidade do surgimento do contraditório.

Além disso, vemos novamente a questão da antecipação de conteúdos e conhecimentos que não estão alinhados ao desenvolvimento psicológico e emocional típico da infância, como as “aulas de física e de química” (Família Sapuva, 2023), demonstrando que o interesse do que é relevante para o ensino pedagógico continua correspondendo apenas ao interesse e visão dos pais, sem considerar adequadamente as necessidades e o tempo natural de aprendizagem das crianças. Surge assim um desequilíbrio entre o que é proposto e o que realmente faz sentido para o desenvolvimento infantil, de modo que o foco no conteúdo oferecido acaba se sobrepondo às experiências de socialização e brincadeiras que seriam essenciais na infância.

Ainda sobre o assunto da socialização, lhes foi perguntado como é a rotina da família em relação à vida cotidiana, diversão em família, diversão em grupo, religião e fé. Sabrina, então, explica que:

Na vida cotidiana: eu tenho gêmeas né, eu tenho as meninas, eu não deixo de fazer nada, assim... a gente vive com as coisas da casa. [filho] Tem que aprender a ajudar também, do jeito dele. Não cobro muito ainda, não cobro muito. Então ele dentro de casa ele brinca, ele vive a vida, como... normal (risos) assim, famílias mesmo que estão em casa em alguns períodos. E nós temos muito tempo de qualidade em família, como meu marido trabalha em casa né, sempre que ele tá a gente tem algum tempo de qualidade. Diversão em família nós temos nosso tempo fora também de sair, se divertir. A gente sai muito na realidade, a gente sai muito. Então assim essa rotina pra gente é muita saída, muita diversão, diversão em grupo. O nosso grupo é muito grande principalmente a gente tem um grupo muito grande da igreja, então assim... nós sempre estamos muito juntos (risos). Eu não sei nem como falar, mas assim... a nossa rotina é bem girada em estar em grupo né, estar juntos, e tudo isso então... o estudo também é feito muito com pessoas que são a maioria são da nossa, da mesma religião. Lógico, conheço várias gentes que fazem *homeschooling* e não são da mesma religião que eu, mas a rotina é normal (risos). É, a gente vive uma vida bem normal, atraente sim, a gente sai bastante, se diverte bastante (Família Sapuva, 2023).

Sabrina expõe sua rotina social em família e em grupo, explicando que sair para eles é algo que acontece com frequência e que sempre estão rodeados de amigos, principalmente os da mesma fé que professam e que também seguem a mesma filosofia educacional de educação no lar. Nesse sentido, a fala de Sabrina revela uma dinâmica familiar que, embora pareça saudável à primeira vista, traz à tona algumas críticas relevantes. A ideia de “tempo de qualidade” (Família Sapuva, 2023) se torna problemática quando se percebe que esse tempo é contabilizado apenas na presença do pai, que, por trabalhar em casa, pode proporcionar ocasionalmente a existência desses momentos em família. Isso levanta a questão de como ela e as crianças percebem a qualidade desse tempo e se ele está condicionado apenas à presença de um dos pais, quase como se a sua participação fosse essencial para validar a experiência familiar. Essa visão pode sugerir, ainda que de forma indesejada, que a presença e a atuação do pai é o que valida aquilo que a família percebe como relevante, inviabilizando mais uma vez a presença e a atuação da mulher.

Além disso, a ênfase na socialização majoritariamente relacionada ao grupo da igreja amplia ainda mais a experiência de um cerceamento do diálogo e da interação com outros segmentos da sociedade que possuem visões ideológicas diferentes. Quando só se socializa com aqueles e aquelas que possuem a mesma característica, o isolamento dentro da bolha pode limitar ainda mais a capacidade das crianças de compreender e dialogar com qualquer coisa que não seja aquela experiência constantemente valorada e coletivamente reforçada pelo seu círculo, criando um ambiente de pensamento homogêneo e estruturado, onde a pluralidade acaba por ser vista com desconfiança, sendo até mesmo rejeitada.

Por isso, foi perguntado à família se as crianças conviviam com outras crianças além das que faziam educação domiciliar e se elas tinham contato com crianças que frequentavam

a escola. A família contou o seguinte:

Sim! Ele [filho] convive hoje com outras crianças que estudam em escola. Nós sempre vamos em alguns parques, que tem amigos que estudam em escola e ele convive com um vizinho nosso que é um dos melhores amigos dele que também estuda (Família Sapuva, 2023).

No entanto, essa resposta levanta uma questão crucial sobre a natureza dessa convivência e suas implicações, pois, ainda que a família mencione que o filho tem contato com crianças de diferentes contextos educacionais, essa socialização parece ser ainda mais pontual e restrita, como vimos anteriormente nos parques. Inclusive, quando afirmam que “ele convive com um vizinho nosso que é um dos melhores amigos dele” o discurso se assemelha à narrativa comum, muitas vezes utilizada em debates sobre diversidade e inclusão, que se caracteriza pela frase “não tenho nada contra, tenho até amigos que são”, aparecendo sempre em discussões sobre preconceito. Em discursos como esse, por mais que pareçam a abertura de um espaço para a inclusão, muitas vezes encobrem uma superficialidade nas relações, onde o contato é limitado e não resulta em um diálogo profundo e nem na troca de experiências significativas.

Pensando nisso, foi perguntado à família se Sandro alguma vez questionou ou perguntou o porquê de ele não frequentar a escola assim como seus amigos o fazem. Sabrina responde:

Na realidade, como a maioria dos amigos dele faz *homeschooling*, ele nunca me perguntou como é, porque ele não vai na escola. Pelo contrário, ele sempre responde quando alguém pergunta que série ele está, e aonde é a escola deles, aliás, onde é a escola dele ele responde que ele estuda em casa (Família Sapuva, 2023).

Essa citação ilustra como a falta de interação pode ser um fator prejudicial nas interações sociais e na compreensão das realidades educacionais. A afirmação de que Sandro não questiona sua situação revela um ambiente onde a “normalização” do *homeschooling* se sobrepõe à curiosidade e à reflexão crítica. Essa falta de questionamento mostra não somente um desconhecimento sobre a experiência escolar tradicional, mas também um indicativo de que a perspectiva do mundo em que vive é limitada àquelas opções que lhe são apresentadas. Quando Sabrina diz que “como a maioria dos amigos dele faz *homeschooling*, ele nunca me perguntou como é, porque ele não vai na escola”, ela admite que para ele as referências sociais e educacionais são fatores limitantes que reforçam um ciclo de isolamento, em que a experiência escolar é reconfigurada pelos limites impostos pela sua casa.

Dessa forma, ainda que a família esteja feliz por não ter que lidar com o desconforto de ser questionada a todo tempo em seu ambiente social sobre a sua opção de estudo, pois não podem se sentir ameaçados pela presença inexistente de outras perspectivas, eles encerram a sua fala com o que chamam de “hostilidade e retaliação” (Família Sapuva, 2023), por parte do restante de seus familiares por conta da escolha do *homeschooling* para seus filhos. Mas, mesmo assim, “suportam os problemas e preocupações em prol do que acham ser a melhor opção para o desenvolvimento e educação de suas crianças” (Família Sapuva, 2023).

Essa atitude causou um rompimento no diálogo com os demais membros da família, que entendem que a escolha de um modelo educacional como o *homeschooling*, que envolve comprometer-se profundamente sobre o futuro e a formação das crianças, não deve ser uma questão unilateral apenas dos pais. Cabe ressaltar que, como a família Sapuva é uma família religiosa, pude constatar ao ouvir a família durante entrevistas, que, pela existência e convivência com um grande grupo de amigos que professam a mesma fé, eles constituem uma nova percepção social de família e comunidade. A fé, para eles, funciona como um apoio e uma âncora de força para suportar qualquer resistência, ainda que venham dos próprios parentes mais próximos.

3.3 Família Manacá

Vivemos em um país onde se valoriza muito a democracia. Nada mais justo que termos liberdade de escolher a modalidade de educação que queremos dar aos filhos. Além disso, o *homeschooling* é uma realidade na maioria dos países ricos onde a educação é a melhor do mundo (Família Manacá, 2023).

A família Manacá é brasileira, residente no país e é composta por seis pessoas, sendo quatro filhos com idades entre 6 a 10 anos. A mãe, Maria, e o pai, Milton, encontram-se dentro da faixa etária dos 30 anos. Cada um dos membros do casal trabalha como profissionais liberais, sendo Maria quem atua diretamente com os filhos ministrando as aulas no ensino domiciliar.

Assim como a Família Sapuva, a Família Manacá também enfrenta a problemática da divisão desigual e de gênero das responsabilidades educativas e de cuidado, que se mostra cada vez mais comum em muitas famílias *homeschoolers*. Ainda que ambos os pais atuem como profissionais liberais e sejam responsáveis pela provisão familiar, é Maria quem assume uma jornada extra atuando no papel de educadora dos filhos. Ao enfrentar o desafio de ministrar aulas para quatro crianças, enquanto continua carregando o peso das expectativas em

relação ao seu desempenho profissional, ela ocupa uma posição semelhante à de Sabrina e em evidente desvantagem em relação ao seu marido, Milton.

Nessa relação, apesar de ambos os cônjuges apresentarem memórias negativas em relação a sua época na escola, é Maria que comenta sobre essa experiência:

Tive um ensino razoável, mas que não serviu para minha aprovação no vestibular, por exemplo, necessitei buscar autonomia nos estudos para conseguir aprovação. Sem falar em mais exemplos e ensinamentos que recebi (Família Manacá, 2023)

Em suas palavras, apesar de ter estudado “em uma boa escola”, a vivência na “instituição não a ajudou a ser aprovada na faculdade” e por isso ela precisou de “estudos fora do ambiente escolar” para ser aprovada no vestibular. Ao mencionar sua experiência de ensino em uma “boa escola” e sua necessidade de buscar autonomia nos estudos para ser aprovada no vestibular, ela levanta questões importantes sobre a relação que se estabelece entre a função social do ensino formal e a sua validação apenas na medida do sucesso em exames de admissão ao ensino superior, como o vestibular e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Afinal, é somente por esse motivo que vamos à escola?

Ao afirmar que seu ensino foi “razoável”, mas insuficiente para garantir sua aprovação, ela sugere uma contradição entre o investimento que empreendeu em seu processo formativo e o que recebeu como um resultado: uma reprovação inesperada. No entanto, utilizar apenas essa experiência como justificativa imediata para a defesa de uma educação domiciliar pode ser problemático e potencialmente enganoso.

Reconhecendo que, infelizmente, a maioria dos estudantes, independentemente da qualidade da escola, não é aprovada na primeira e nem na segunda tentativa, a experiência de Maria não é um caso isolado, mas reflete uma realidade compartilhada por muitos estudantes. Seriam todos eles aptos a se tornarem defensores do *homeschooling*? Defender tal modalidade unicamente com base nas reprovações dos vestibulares não leva em consideração a complexidade do aprendizado e do desenvolvimento educacional de cada pessoa que pode ser influenciado por uma série de fatores extracurriculares, como o ambiente familiar, o suporte emocional e as habilidades específicas de cada aluno.

Em uma escola essas perspectivas também deveriam ser contempladas, mas como os seus filhos nunca estudaram em uma instituição escolar, sempre tendo apenas a experiência de uma educação domiciliar, nos remetemos à questão do porquê da escolha da educação domiciliar para os filhos. Seria apenas visando à perspectiva de uma futura aprovação? Maria e Milton explicam que:

Nossa opção pelo *homeschooling* não é somente por um motivo. Nossa escolha foi feita baseada em uma série de vivências que fomos tendo desde quando nossa primeira filha começou a aprender os números e fazíamos leitura em voz alta. Observamos como o aprender podia ser feito de maneira diferente do que se faz na escola. Quando nosso segundo filho começou a participar das atividades percebemos que cada criança aprendia de uma forma diferente de era exatamente assim que queríamos que fosse a educação deles. Individualizada e focada em suas habilidades e dificuldades! (Família Manacá, 2023).

Maria e Milton esclarecem que não foi um único fator que os motivou a escolher a educação domiciliar e que um dos principais motivos foi a forma diferenciada com que cada filho assimilava o aprendizado, cada um do seu jeito. Quando perceberam a singularidade de cada criança, escolheram uma forma de educação que possibilitasse essa individualidade, pois ela seria “focada em suas habilidades e dificuldades!” (Família Manacá, 2023).

No entanto, essa percepção de individualização da educação, embora possa parecer admirável em sua essência, pode ter limitações significativas quando se percebe o exercício da prática do *homeschooling* como um sistema educacional baseado apenas na individualidade. Em uma proposta similar, as escolas segregacionistas, projetadas especificamente para atender crianças com necessidades especiais, tinham também a mesma intenção de fornecer um “ambiente adaptado” (Família Manacá, 2023) que pudesse atender às particularidades de cada aluno.

Essa abordagem que dizia defender “a personalização do ensino” (Família Manacá, 2023) às necessidades e habilidades individuais de cada criança resultou em um estranhamento e um afastamento ainda maior, pois, quando adultas, tiveram que interagir com o contexto social enfrentando pela primeira vez as dificuldades de viver em um ambiente que não foi estritamente produzido para elas, contribuindo para a sua marginalização na sociedade. E mais, a sociedade não teve a oportunidade de conviver com o diferente, segregando todos em ambientes, escolas e instituições separadas, defendendo que seria “o melhor para eles” (Família Manacá), mas, na verdade, não queriam lidar com o diferente. Dessa forma, ainda que os filhos da Família Manacá não relatem nenhuma perspectiva de deficiência, seria importante que eles estivessem em um ambiente onde pudessem conviver com a diversidade, na escola da vida real, onde contato com o inesperado, o desconfortável e o desconhecido é crucial para a formação de indivíduos que não apenas interagem, mas vivem em uma sociedade plural.

Por esse motivo é que temos nas escolas o Atendimento Educacional Especializado (AEE) como o suporte advindo do trabalho educacional específico às necessidades

educacionais dos alunos, tendo como objetivo garantir a acessibilidade ao conhecimento (Redig e Souza, 2016).

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) atualmente é mais difundido por ser o serviço que representa a Educação Especial. Como todos sabemos, o AEE é oferecido no contraturno, de forma complementar e/ou suplementar, cujo objetivo central é a acessibilidade ao conhecimento. Ou seja, diferente de outros serviços de apoio pedagógico, a ideia é que no AEE o aluno possa aprender a aprender (SEESP/MEC, 2008; CNE/CEB/BRASIL, 2009; BRASIL, 2011, entre outros) (Redig, Souza, 2016, p. 70).

Entretanto, é através da fala de Maria que percebemos que não é esse o pensamento que corrobora as suas práticas, uma vez que a comparação com o progresso de seus filhos em relação às outras crianças, servem como uma confirmação de que estão fazendo uma “boa escolha” para seus filhos:

São muitas as situações que nos mostraram que estamos no caminho certo. Mas quando vemos a diferença de aprendizado deles comparado a outras crianças que vão à escola e até mesmo a facilidade de socialização que eles têm frente a essas crianças. O que, inclusive, contradiz muitos dos mitos quanto ao *homeschooling*. Temos muitas aulas semanais e oficinas mensais em grupo (Família Manacá, 2023).

Maria expõe que a educação na casa avançou os aprendizados de seus filhos em comparação “a outras crianças que vão à escola”, demonstrando mais uma vez a visão da importância dos resultados na visão familiar, como se a classificação e a comparação fossem, de fato, os únicos indicadores válidos de um processo educativo eficaz. No entanto, essa noção reduz a complexidade de uma educação integral a meras métricas de desempenho estipuladas por uma sociedade capitalista. Nesse caso, a valorização dos resultados em termos de comparação com outras crianças reflete essa mesma mentalidade competitiva que permeia o imaginário de algumas das famílias *homeschoolers* que buscam, dessa forma, encontrar justificativas para validar o exercício de uma prática até então ilegal.

Assim, ao destacar a importância dos resultados dos seus filhos em relação aos resultados dos filhos dos outros, Maria, mesmo sem intenção, perpetua um ciclo de validação que também lhe foi prejudicial. Percebe-se que a reprovação no vestibular, se tornou um momento tão marcante em sua história, que trouxe à tona essa busca constante por reconhecimento e validação através de conquistas acadêmicas. Para ela, a experiência de falhar em um exame que simbolizava a porta de entrada para um futuro promissor serviu como um forte motivador para que não permitisse que os seus filhos enfrentassem o mesmo tipo de frustração. Tal contexto se tornou a lente pela qual ela avalia o sucesso educacional de sua

família. Esse sentimento continua a alimentar a crença de que a educação domiciliar pode agora garantir resultados superiores e, conseqüentemente, a aprovação que ela mesma não obteve de imediato. Em uma educação que tem medo da falha, ou de falhar, a pressão para alcançar resultados não apenas molda a experiência educativa de seus filhos, mas também reflete um anseio profundo por reparação e reconhecimento, perpetuando um ciclo que, longe de proporcionar resultados, pode limitar sua interação com a sociedade.

Seguindo nessa questão da interação, a premissa de que crianças que são educadas na casa possuem problemas de socialização ou são privadas desta oportunidade pode ser percebida na forma que Maria discorre sobre o assunto. Em sua fala, ela afirma que está no caminho certo por conta da “facilidade de socialização que eles têm frente a essas crianças (que vão à escola)” o que, segundo ela, “inclusive, contradiz muitos dos mitos quanto ao *homeschooling*”.

Porém, como as interações com outras crianças acontecem predominantemente nas “aulas semanais e oficinas mensais em grupo”, o processo interativo ocorre principalmente em contexto formativo, não deixando espaço para a espontaneidade das interações cotidianas que acontecem em uma escola tradicional. Diferente das atividades formais e programadas, o ambiente escolar oferece uma diversidade de oportunidades de socialização que transcende o momento da aula. As interações se estendem ao recreio, aos corredores, às filas e aos encontros informais, onde as crianças têm a chance de desenvolver habilidades sociais em contextos reais e dinâmicos. Esses momentos permitem que elas experimentem e aprendam a lidar com conflitos, negociações e cooperação de maneira mais natural e autêntica.

Portanto, embora a proposta de “aulas semanais e oficinas mensais” forneça algum espaço para a interação, ela deixa de contemplar as sutilezas e complexidades das interações espontâneas, tão fundamentais para o desenvolvimento social integral da criança. Na convivência diária, constroem laços de amizade e desenvolvem empatia e compreensão, aspectos essenciais que se perdem em um ambiente em que as interações são reduzidas a encontros esporádicos e intencionais. Por isso, como um microcosmo da sociedade, é na escola onde crianças de diferentes origens, personalidades e perspectivas podem se encontrar e conviver, promovendo uma visão de mundo mais ampla do que o que pode ser estruturado em torno de interações controladas e limitadas em frequência.

Além disso, foi possível perceber que a ideia de controle permanece presente na identificação de outros motivos que teriam levado a família para a prática do ensino domiciliar. Quando perguntamos sobre todas as razões que os levaram a escolher a educação domiciliar, as respostas foram diretamente relacionadas aos problemas que acreditam estar restritos à

escola, como o bullying, a violência, as drogas, as questões de gênero e sexualidade e, finalmente, a discordância com o currículo praticado. Em resumo, essa família vê na escola um ambiente repleto de ameaças ao desenvolvimento saudável de seus filhos, associando diversos problemas sociais exclusivamente ao espaço escolar.

No entanto, é fundamental reconhecer que esses problemas não são exclusivos da escola, pois estão presentes em toda a sociedade e, em muitos casos, também emergem dentro das próprias famílias. O bullying, por exemplo, é algo que pode ocorrer em qualquer ambiente social, seja na escola, na vizinhança ou até mesmo entre familiares. A violência e a exposição a comportamentos de risco não desaparecem ao se isolar a criança da escola, pois esses problemas refletem questões mais amplas e estruturais das próprias famílias.

A mesma lógica se aplica às questões de gênero e sexualidade e às divergências curriculares: são temas que permeiam a vida cotidiana e que, inevitavelmente, as crianças terão que conhecer em algum momento. Por que então não poderiam ser contextualizadas em um currículo escolar? A tentativa de evitar o tema por meio do *homeschooling* pode até afastar temporariamente essas questões, mas não as elimina. Pelo contrário, priva as crianças da oportunidade de aprender a lidar com elas em um ambiente mediado por educadores e profissionais de todas as áreas do conhecimento humano, onde há espaço para diálogo, orientação e o desenvolvimento de uma visão crítica sobre o assunto.

Por mais que essas e outras questões possam explicar a preferência da família para construir a sua rotina de aulas com os filhos na casa, acreditar que o ensino domiciliar é uma solução para esses problemas sociais revela uma visão limitada das complexidades que cercam o desenvolvimento humano e a educação. Quando apresento esse questionamento, encontro a seguinte resposta da família:

Vivemos em um país onde se valoriza muito a democracia. Nada mais justo que termos liberdade de escolher a modalidade de educação que queremos dar aos filhos. Além disso, o *homeschooling* é uma realidade na maioria dos países ricos onde a educação é a melhor do mundo (Família Manacá, 2023).

Podemos iniciar abordando a afirmação de que “vivemos em um país onde se valoriza muito a democracia” e que isso “justificaria” a escolha do *homeschooling* como modalidade de ensino, revelando aqui uma compreensão muito superficial e distorcida do conceito de democracia. A democracia, em sua essência, não significa a liberdade irrestrita de fazer o que bem se entende, desconsiderando os direitos coletivos e as leis que regulam a convivência social. Em uma democracia verdadeira, o direito à liberdade de escolha está sempre atrelado à

responsabilidade de assegurar que as opções feitas no individual não prejudiquem o bem-estar coletivo e o acesso igualitário a direitos fundamentais, como o direito à educação de seus filhos.

Em seguida, é preciso falar também sobre como a crença fundamental de que os “países ricos” possuem a “melhor educação do mundo” é extremamente elitista. Em primeiro lugar, ao conceber o fator financeiro como única variável capaz de garantir uma qualidade educacional, pode se assumir que a abundância de recursos financeiros não servisse, por exemplo, para ampliar ainda mais as desigualdades que existem em todos os países através de uma educação que serve apenas como mais um dispositivo de reprodução e manutenção das contradições sociais do que para a transformação genuína de sua realidade.

Se o argumento mais importante for somente o da validação dos resultados como medida de qualidade, podemos observar que, entre os países do Sul Global, existe um exemplo claro que se destaca no PISA⁵⁶ (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes) de 2022. Apesar de ter apresentado uma queda significativa em sua classificação nas últimas duas versões do programa, o Vietnã obteve uma pontuação em Matemática (469 pontos) superior à de muitos estudantes de países desenvolvidos, como Estados Unidos (465 pontos), Noruega (468 pontos) e Islândia (459 pontos). Países que, de acordo com o Fundo Monetário Internacional⁵⁷ (FMI), ocupam, respectivamente, as 6^a, 4^a e 7^a posições entre as economias mais ricas do mundo. Se o dinheiro compra qualidade, qual é a desculpa para o resultado dessa avaliação?

Gráfico 6 – Comparando desempenho de países e economias em matemática

⁵⁶ “PISA 2022 Results (Volume I) The State of Learning and Equity in Education”. Disponível em: https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2022-results-volume-i_53f23881-en/full-report.html. Acesso em: 5 set. 2024.

⁵⁷ “International Monetary Fund Datamapper - GDP per capita, current prices per value”. Disponível em: <https://www.imf.org/external/datamapper/NGDPDPC@WEO/OEMDC/ADVEC/WEOWORLD/MAC>. Acesso em: 5 set. 2024.

	Viet Nam	469	N.A
	Norway	468	-33
	Malta	466	-6
	United States*	465	-13
Below	Slovak Republic	464	-22
	Croatia	463	-1
	Iceland	459	-36

Fonte: Adaptado de OECD⁵⁸, 2023.

Afinal, se as escolas são o problema e o *homeschooling* a solução, como justificar que com o fechamento das escolas e o crescimento descontrolado do ensino domiciliar durante a pandemia de Covid-19 tivemos a maior queda da história da avaliação desempenho dos países ricos⁵⁹ no programa em 20 anos? Não deveria ter sido o contrário? Os resultados mostram que existe, assim, uma diversidade de outros fatores fundamentais para que possamos definir o que seria essa “qualidade educacional”, como a efetividade das políticas públicas que valorizam o ensino, a valorização do professor e o uso de metodologias de ensino e aprendizagem que incentivem a participação de todos os alunos.

Nessa proposta, continuo com a pesquisa e questiono como ocorrem as aulas. Maria responde:

As aulas acontecem pela manhã. À tarde, duas vezes por semana, temos aulas em grupo, onde além das atividades propostas, as crianças convivem umas com as outras e as mães também! É um tempo muito precioso de compartilhamento entre as famílias em várias áreas da vida. No fim do dia e nos finais de semana, quando o pai tem mais tempo livre, fazemos atividades em família (Família Manacá, 2023).

Na parte da manhã todos os dias acontecem as aulas das crianças com Maria (mãe). Duas vezes na semana, na parte da tarde, os filhos têm aulas em grupo, onde aprendem juntos

⁵⁸ “Comparing countries and economies performance in mathematics Above the OECD average - PISA 2022: Insights and Interpretations”. Disponível em: <https://hechingerreport.org/wp-content/uploads/2023/12/Math-rankings-PISA-2022.pdf>. Acesso em: 5 set. 2024.

⁵⁹ “Países ricos têm queda histórica no desempenho no Pisa. A queda chega a ser ainda maior em países como Alemanha, Islândia, Países Baixos, a Noruega e a Polônia, que registaram uma queda de 25 pontos ou mais em matemática entre 2018 e 2022”. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/euestudante/educacao-basica/2023/12/6665229-paises-ricos-tem-queda-historica-no-desempenho-no-pisa.html>. Acesso em: 5 set. 2024.

com outras crianças e outras famílias *homeschoolers*. Para Maria, essas aulas na parte da tarde com outras crianças são muito importantes. Ela relata que: “É um tempo muito precioso de compartilhamento entre as famílias em várias áreas da vida” (Família Manacá, 2023).

Aqui encontramos o surgimento de um novo contexto de oportunidade de socialização, que infelizmente permanece na mesma lógica de perpetuação do viés ideológico por serem todos membros de famílias *homeschoolers*. No contexto da educação domiciliar, pela flexibilidade de horários, haveria a oportunidade de interação com pessoas de diferentes idades, origens e formas de pensar, mas o que percebemos é que, em sua maioria, as famílias acabam promovendo uma socialização que reflete apenas aquilo que acreditam e defendem.

Isso pode se dar em função do medo de represálias ou de denúncias pelo exercício da prática, mas pode ocorrer também para proteger as crianças das interferências dos valores que acreditam e que consideram incompatíveis com suas crenças e perspectivas de mundo. Assim, são criadas bolhas ideológicas, em que as interações das crianças ficam restritas a círculos que compartilham visões e estilos de vida semelhantes.

No fim da tarde e, principalmente, nos finais de semana, quando Milton (pai) tem mais tempo livre, a família se reúne para realizarem atividades juntos. Quando pergunto sobre a preocupação da família com as crianças no tocante à educação delas e seu desenvolvimento e seu futuro, em uma das últimas frases antes de encerrar a entrevista, Maria afirma e Milton concorda: “Que elas [as crianças] tenham uma boa educação para fazer boas escolhas durante a vida e que aprendam boas virtudes e aprendam a se posicionar para defender seus valores” (Família Manacá, 2023).

A família Manacá é uma família cristã, que defende e vive os valores em que acreditam. Eles não expuseram qual denominação frequentam, porém, demonstram em sua fala e entonação que são categóricos naquilo que acreditam, e isso vale tanto para os valores morais, quanto para os valores educacionais. Revela-se, então, uma tentativa de criar um ambiente de proteção e controle, onde as crianças são formadas e educadas a partir de um conjunto específico de valores e princípios não permeáveis às influências externas. Essa prática, embora seja frequentemente pautada por uma preocupação “legítima” em transmitir virtudes e preparar os filhos para um mundo que consideram desafiador, também pode limitar o pensamento crítico.

Quando os valores da família são blindados a qualquer questionamento, corre-se o risco de criar um ambiente onde as crianças não consigam lidar com o confronto de ideias existente na sociedade e se tornarem resistentes, reclusas ou até mesmo resistentes a qualquer tipo de autoridade, limitando seu desenvolvimento pleno como cidadãos críticos e

participativos. Além disso, essa prática reflete um medo velado das famílias de perderem o controle sobre a formação moral e intelectual dos filhos, especialmente diante da diversidade de valores e comportamentos que a sociedade contemporânea promove. Esse medo se traduz em uma forma de superproteção, em que, na tentativa de evitar conflitos de valores, as famílias acabam criando crianças que têm dificuldades em dialogar, negociar e até mesmo defender suas crenças no espaço público.

A frase “só um risco real testa a realidade de uma fé” é atribuída ao autor e teólogo anglicano irlandês C. S. Lewis. Em seu livro “Cristianismo Puro e Simples” (2017), especialmente no capítulo 11, intitulado “A Fé”, Lewis discute como a fé cristã vai além de uma simples crença intelectual. Ele explora como essa fé deve ser capaz de resistir às dúvidas e temores que emergem em momentos difíceis, revelando-se verdadeira apenas quando testada por desafios reais. Dessa forma, concordando com Lewis, acredito que isolar os filhos e blindá-los das influências externas como caminho para preservar sua fé e valores pode se provar, na verdade, como uma forma de enfraquecer a capacidade de sustentá-los quando confrontados com a complexidade do mundo. Como a fé genuína não é algo que deva ser protegido em uma redoma, seria preciso, ao contrário, ser algo sólido e concreto que possa resistir a pressões externas e questionamentos. Assim, como poderiam aprender “a se posicionar para defender seus valores” se estes nunca forem confrontados?

A fé, quando excessivamente protegida de confrontos e testes, não corre somente o risco de se tornar superficial, mas pode se tornar mais uma imposição rígida do que uma vivência genuína. As crianças, portanto, podem crescer com a sensação de que o mundo está dividido em “nós” e “eles”, sendo incapazes de perceber a riqueza das experiências e perspectivas que o contato com a diversidade pode oferecer. Este isolamento não só cria um abismo entre elas e o restante da sociedade, mas também gera uma resistência interna a qualquer forma de diálogo aberto, fomentando um clima de desconfiança e até intolerância. E, finalmente, a falta dessas habilidades sociais e emocionais pode resultar em adultos que, ao se depararem com o mundo real, sentem-se desamparados, desorientados e, muitas vezes, em conflito com sua própria existência.

3.4 Família Fremont

[...] a educação é um encargo intransferível dos pais. O Estado pode e deve auxiliar os pais nos objetivos educacionais. Contudo a responsabilidade não deve ser transferida: ela é da família (Família Fremont, 2023).

A Família Fremont é uma família de brasileiros que residem fora do país. Ângelo, o pai da família, está na faixa etária dos 40 anos, é formado em nível superior com especialização em sua área de atuação e trabalha como funcionário público fora do país. Sua esposa, Angélica, está na faixa etária dos 30 anos, também é formada em nível superior e trabalha como profissional liberal. A família é composta por três filhos que estão na faixa etária dos 10 aos 14 anos. A Família Fremont é composta por cinco pessoas residentes no exterior por conta do trabalho de Ângelo. Os filhos estudam na modalidade de *homeschooling* há um ano e as aulas são ministradas por professores tutores *online* contratados pela família. Angélica e Ângelo também auxiliam no aprendizado das crianças, tirando as suas dúvidas, caso haja alguma.

Nesse contexto, o cenário da Família Fremont é particularmente diferente dos exemplos apresentados pelas famílias Sapuva e Manacá, pois se diferencia significativamente em vários aspectos dos exemplos dessas duas famílias brasileiras de forma que precisamos refletir e considerar. Primeiramente, apesar de serem brasileiros, a família vive em um país onde a prática do *homeschooling* é reconhecida legalmente, sendo acompanhada pelas entidades competentes e regulamentada, o que permite que as crianças possam ser educadas na casa com total respaldo jurídico, sem riscos de sofrerem sanções legais. Além disso, a prática do ensino domiciliar para a Família Fremont envolve a contratação de professores tutores *online* que ficam responsáveis por ministrar as aulas e planejar o currículo. Isso difere em muito do modelo que tínhamos encontrado até então na realidade das famílias brasileiras, onde, além de a prática ser considerada ilegal, as famílias que optam pela educação domiciliar concentram essa sobrecarga de responsabilidades na mãe, que assume o papel principal na educação dos filhos, além de lidar com as demais responsabilidades do trabalho e da casa.

Outro ponto importante que precisamos destacar está no acesso a “profissionais qualificados” (em teoria), como professores, para acompanhar a aprendizagem das crianças. No caso da Família Fremont, a educação é oferecida por tutores especializados, garantindo uma orientação didática e pedagógica constante e adequada, permitindo que a participação de Ângelo e Angélica se dê efetivamente de forma complementar, sem a responsabilidade de serem os responsáveis diretos por toda a carga pedagógica. Qual seria, então, o motivo pela adoção do ensino domiciliar? Por que não matriculam os filhos diretamente em uma escola?

Ângelo e Angélica comentam que suas lembranças da juventude em relação à passagem que tiveram na instituição escolar foram positivas, porém, como estão residindo em outro país, optaram por essa modalidade educacional em casa, como comenta Ângelo:

A mudança para outro país nos levou a buscar essa solução. Pensávamos que seria uma medida temporária, contudo estamos cada vez mais convencidos das enormes vantagens trazidas pelo ensino domiciliar” (Família Fremont, 2023).

Após terem experienciado a vivência do *homeschooling* com os filhos, Ângelo e Angélica dizem perceber vantagens nessa modalidade, como, por exemplo, tempo bem aproveitado, professores com tempo exclusivo para a aprendizagem dos filhos, aprendizagem acompanhando o desenvolvimento e tempo das crianças, ambiente focado e adaptado para estudo. Um dos seus filhos têm necessidades especiais e, por isso, eles acreditam que esse ambiente focado proporciona menos estímulos inapropriados que atrapalham a assimilação do conteúdo, garantindo mais foco e um planejamento educacional individualizado.

No entanto, como já mencionado, a ideia de individualizar a educação em função da deficiência em contextos feitos especialmente para crianças com necessidades especiais, muitas vezes, acabam afastando ainda mais essas crianças, contribuindo para sua marginalização na sociedade. Nesse sentido, retomo a defesa que propus em minha itinerância, como justificativa desta pesquisa, com o objetivo de compreender se e como o *homeschooling*, aqui concebido como uma prática educacional destinada, inicialmente, mas não exclusivamente, **a atender crianças que estejam completamente impossibilitadas de frequentar a escola devido a deficiências, doenças contagiosas ou autoimunes, sejam essas em condições temporárias ou prolongadas**, têm se apropriado das inovações proporcionadas pela cibercultura. O que não é o caso do filho da família Fremont.

Por isso, ainda que “esse ambiente focado” proporcione “menos estímulos inapropriados que atrapalham a assimilação do conteúdo, garantindo mais foco e um planejamento educacional individualizado”, é importante compreender que esses mesmos “estímulos inapropriados” estão presentes em qualquer ambiente educacional, seja ele escolar ou doméstico, e não podem ser simplesmente apagados ou controlados usando como justificativa o alcance de uma assimilação do conteúdo e a manutenção desejados.

É fato que, ao buscar minimizar ou eliminar os estímulos externos, corre-se o risco de negar a uma pessoa com deficiência a possibilidade de se relacionar de maneira concreta com o mundo à sua volta. As interações sociais e os estímulos do ambiente têm um papel fundamental na formação do desenvolvimento humano e é por meio da mediação social e cultural que as crianças constroem seu conhecimento e se apropriam do mundo (Vygotsky, 1999). Para Vygotsky, as ferramentas de mediação, sejam elas materiais ou simbólicas, desempenham um papel fundamental na aprendizagem, especialmente para indivíduos com deficiência, que precisam de suporte adicional para acessar e compreender o mundo ao seu redor.

Para quem convive com famílias que têm crianças com necessidades específicas como

eu convivo diariamente, é conhecida a dificuldade das famílias em lidar com uma criança ou com um adolescente em público em seus momentos mais difíceis de crises, ou de comportamentos inadequados por conta da deficiência. É estressante e, muitas vezes, vergonhoso para a família e para própria a criança ser exposta em público dessa maneira aos olhares da sociedade, que muitas vezes, não entende esses comportamentos. Porém, retirar esse discente que, se apresenta como “diferente” dos outros, de “cena” não resolve o problema para ele e nem para a sociedade. Ambos precisam se “acostumar” com o mundo e interagir, pois é convivendo e não escondendo que se cria uma sociedade diversa e múltipla.

A educação não deve ser uma busca incessante pela uniformização ou pela criação de um ambiente absolutamente controlado, mas sim um espaço que permita a construção de experiências significativas, que incorporem a diversidade dos estímulos presentes no cotidiano em um processo colaborativo de significação. Como o aprendizado ocorre de forma dinâmica e interativa, sendo influenciado pela interação com os outros e pelo contexto social em que o indivíduo está inserido, a busca por uma educação que integre diversas formas de interação, quanto mais plurais possíveis, promove não somente a acessibilidade aos estímulos sensoriais e sociais, como é essencial para o desenvolvimento de suas potencialidades para o convívio humano, pois aprendemos no interagir (Santos, R. 2015).

Dessa forma, ainda que as vivências e as experiências pessoais possam permitir que a família “coloque na balança” a educação domiciliar versus a educação escolar, analisando, principalmente, a educação no Brasil, país de origem do casal, é preciso dizer que a educação, seja ela escolar ou domiciliar, não deve ser vista como um espaço que busca apenas o foco na assimilação de conteúdo. Ela deve ser percebida como um ambiente que deve integrar a diversidade de estímulos e experiências presentes nos cotidianos, garantindo a participação ativa da criança na sociedade e o desenvolvimento de suas capacidades sociais, cognitivas e emocionais.

Sobre essa questão, algumas preocupações que eles enumeram em relação ao ensino no ambiente escolar podem nos ajudar a compreender a verdadeira motivação que justifica a permanência na modalidade, reforçando a escolha que fizeram pelo *homeschooling*. Os argumentos são:

- a. Nossa sociedade vive uma deterioração intensa e rápida de valores e caráter. Infelizmente, as escolas presenciais não têm sabido manter valores básicos, necessários à formação do caráter, permitindo que as diversas influências negativas entrem e tomem o ambiente escolar.
- b. O ensino presencial brasileiro se mostra pouco eficaz na utilização no binômio tempo e resultados. Os alunos passam 5 horas na escola para estudar apenas uma página de cada matéria, por vezes.

c. Dada a ineficácia em geral do ensino presencial brasileiro, há necessidade de complementação de matérias, sobretudo de idiomas, artes (música, pintura, desenho, etc.) e educação física. Desse modo, o *homeschooling* permite uma maior flexibilidade para lograr esses objetivos igualmente importantes.

d. A politização das escolas brasileiras pelas ideologias de cosmovisão progressista (Família Fremont, 2023).

A família expõe em sua fala alguns problemas que, em sua opinião, as escolas presenciais regulares brasileiras enfrentam, como: pouco tempo de aprendizado para determinadas matérias; muitas horas mal aproveitadas em sala de aula; pouco estudo; pouca flexibilidade no currículo; más influências e a politização dos alunos massificando diversas ideologias, que, na visão do casal, influencia grandemente na formação do caráter das crianças. Para eles, essas questões não aparecem na educação domiciliar, ou pelo menos podem ser amenizadas. Para isso, é preciso analisar cada um desses argumentos.

A defesa do *homeschooling* como uma resposta a uma suposta “deterioração dos valores e caráter” (Família Fremont, 2023) na sociedade contemporânea, que se reflete também nas escolas, merece uma análise crítica ainda mais aprofundada. Em primeiro lugar, por assumir que a educação domiciliar provê automaticamente uma forma de proteger a criança dos “perigos” de influências externas, quando em muitos casos, os problemas questionados e apresentados pela família como justificativa para o isolamento começam dentro de casa, na própria família. Como “célula *mater* da sociedade⁶⁰” (Rui Barbosa, 1849-1923), é no seio familiar que nascem os problemas que vamos observar posteriormente na sociedade. Mas há ainda uma tendência a idealizar a família como um espaço “puramente protetor”, quase intocado, onde se esquece que, em muitas situações, é justamente na dinâmica familiar que o abuso ou negligência acontecem e, sem a escola, é nesse espaço que elas vão continuar a prevalecer.

Outro ponto importante é a ideia de que nas escolas presenciais não se consegue “manter valores básicos” (Família Fremont, 2023), tendo como premissa a ideia que a escola, enquanto instituição, seria a responsável pela formação do caráter e dos valores dos seus alunos, um ponto que mais uma vez simplifica excessivamente o papel da educação. A escola, sim, tem um papel fundamental no desenvolvimento social e ético dos alunos, mas ela deve ser vista como um espaço colaborativo, onde, juntamente com a família, se desenvolvem competências para o exercício da cidadania. Contudo, o exercício da cidadania não pode

⁶⁰ A frase “família é a célula *mater* da sociedade” é atribuída ao escritor Rui Barbosa (1849-1923). A expressão é emblemática e reflete a importância da família na vida do cidadão, sendo a primeira sociedade da qual se faz parte.

compreender aquilo que essas famílias esperam e consideram como “valores básicos”. Afinal, o que seria isso?

Os valores que são frequentemente referidos pelos defensores do *homeschooling*, como respeito, disciplina, reverência e religiosidade, podem e devem ser questionados. Seriam esses valores, de fato, universais? São sempre os mesmos para todos? Ou, na verdade, são construções sociais que variam de acordo com a cultura, classe social e contexto histórico de cada família? Se esses valores são apenas uma imposição de um grupo particular, o que e quanto podemos perder em termos de pluralidade e multiplicidade quando buscamos preservá-los à força? Seria mesmo a escola o lugar para isso? Existe um lugar onde isso deva ser feito? Longe de ser um espaço de degradação moral, a escola é, na realidade, uma oportunidade essencial de construção de valores em um contexto de diversidade e é isso que essas famílias *homeschoolers* parecem temer.

O segundo argumento apresenta questões tão complexas como o primeiro, mas a crítica, em nossa perspectiva, precisa focar nessa concepção inicial que vai reduzir a educação a um simples “binômio de resultados” (Família Fremont, 2023), sendo fundamental para reavaliar a concepção estrutural de educação que essa família tem para conceituar esse discurso. O termo “binômio” de resultados associa a educação a um produto que se mensura unicamente pelo tempo gasto e pela quantidade de conteúdo absorvido, em que a relação entre o tempo disponível para o ensino e os resultados alcançados com esse tempo deve ser diretamente proporcional para não incorrer em uma ineficiência dessa relação. Se o tempo que os alunos passam na escola não gera resultados satisfatórios para as famílias, a crítica implícita é que, apesar do tempo considerável de permanência na escola, ela não teria nenhum valor.

Porém, a educação não pode ser reduzida a uma fórmula matemática em que basta adicionar um determinado “tempo” para se alcançar um “resultado” esperado, ou mesmo a concepção de uma escola “custo-benefício”, por uma análise que compara o custo de um projeto educacional com os benefícios que ele pode trazer. Pela simplificação dessa lógica, a educação se torna um mero produto, uma mercadoria que precisa ser maximizada em termos de eficiência e lucro, como qualquer outro bem de mercado, sendo tratada como um investimento cujo retorno do capital precisa vir do lucro a partir da exploração do trabalho docente. A escola não é um lugar de transação de conteúdo.

Não é através do número de “página de cada matéria” que se mede a aquisição do conhecimento, nem é a quantidade de horas dedicadas ao processo de ensino que determina a profundidade do aprendizado. Confinar a experiência do aprendizado em um plano cartesiano de métricas quantitativas é ignorar completamente a singularidade das experiências e

contextos que moldam cada aluno, além de desconsiderar a subjetividade e os diferentes ritmos de aprendizagem de cada indivíduo envolvido nesse processo.

O terceiro motivo já foi abordado em diversos momentos nesse texto e por isso iremos prosseguir na discussão do quarto motivo pela oportunidade de ampliar o debate sobre a política. No entanto, vale a pena utilizarmos esse parágrafo para dizer que a flexibilização do currículo, embora possa oferecer vantagens em termos de personalização do aprendizado, não pode ser confundida com uma permissão para a exclusão de áreas essenciais ao desenvolvimento intelectual e social dos estudantes. Disciplinas como matemática, ciências, língua portuguesa e história desempenham papéis fundamentais na formação crítica dos alunos e não devem ser negligenciadas, sob a justificativa de oferecer “complementação de matérias, sobretudo de idiomas” que interessem apenas aos responsáveis e “artes” que não permitam que o sistema seja criticado de dentro, questionando o seu modo de vida e estimulando a reflexão.

Chegamos, finalmente, ao debate sobre o último argumento apresentado para a permanência da prática do *homeschooling* por meio da crítica à suposta “politização” da escola por ideologias progressistas. Tal como defendida pela Família Fremont, ao olhar mais ingênuo, pode parecer inicialmente que a família apresenta uma visão superficial e simplista de quem não percebe a educação como prática social e política. Mas a verdade pode ser lida muito mais naquilo que não fica explícito, no não dito, nas entrelinhas.

Educar é um ato político (Freire, 2017), sempre foi e sempre será. A educação nunca é neutra e deve ser orientada por uma base ideológica inclusiva que atue para a libertação dos oprimidos, rompendo com o modelo de educação bancária tão entesourado pelo capitalista, em busca de perpetuar a opressão. Por isso, educadores e educandos são ambos agentes de transformação, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, refletindo a diversidade cultural e social da sociedade.

Sendo a escola um espaço democrático de aprendizagem e convivência, sempre será, portanto, um instrumento político, que tem o papel de expor os estudantes a múltiplas perspectivas, servindo como um espaço de formação cultural. É também um local onde as relações de poder e as diferenças sociais podem e devem ser discutidas e contestadas. Por isso mesmo, é possível dizer que a crítica a suposta “politização” da escola serve, na verdade, não para combater aquilo que a escola representa no exercício da alteridade, mas como oportunidade para proposição de um modelo de educação que reforce apenas um discurso unilateral, no qual o poder do núcleo familiar sobre as ideias e os valores transmitidos seja absoluto.

Para que a diversidade de linguagens, produções e experiências de vida sejam de fato contempladas de forma multirrefencializada, nos e pelos espaços de aprendizagem, os saberes precisam ganhar visibilidade e mobilidade coletiva, ou seja, os sujeitos do conhecimento precisam ter sua alteridade reconhecida, sentindo-se implicados numa produção coletiva, dinâmica e interativa que rompa com os limites do tempo e do espaço geográfico. [...] Estudantes com culturas e atitudes plurais contribuem para tornar a sala de aula uma arena na qual a diferença é o principal instrumento do embate. O exercício da alteridade, do aceitar e ser aceito, é um dos principais argumentos dessa narrativa (Santos, E. 2019, p. 82 e 161).

Por isso mesmo podemos dizer que, assim como essas famílias, o Movimento Escola sem Partido, na verdade, deseja que o ideal apenas do seu partido seja imposto, disfarçando-se sob a pretensão de uma suposta neutralidade, que, como já vimos, não existe. Essa “neutralidade”, na realidade, é um exercício de uma forma de imposição de uma única perspectiva que busca excluir do debate as complexidades e as múltiplas vozes que compõem as minorias numéricas e invisibilizadas de nossa sociedade.

Uma escola que não “toma partido” atua na preservação do estabelecido, onde somente a visão conservadora, têm lugar. Por “despolitizar” o ambiente escolar, o movimento configura o argumento de que as escolas estariam tomadas pela “cultura *woke*⁶¹” ou “identitarismo⁶²”, trazendo essa nova versão do fantasma do comunismo para marginalizar realidades concretas que representam a vida e as existências dos alunos. Porém, se essa fosse a real proposta, bastaria matricular o filho em uma escola confessional.

Nessas escolas, o Movimento Escola sem Partido não se posiciona, permitindo que a doutrinação religiosa (proposta explicitamente inclusive no Projeto Político Pedagógico) e a promoção de valores específicos de uma crença particular sejam propagados, sem qualquer preocupação com a tal “neutralidade”, não pedindo a sua extinção. O que se vê, portanto, é uma escolha seletiva e direcionada sobre o que é considerado doutrinação, aplicando um duplo padrão, no qual os valores alinhados à moral conservadora ou religiosa são considerados neutros, enquanto qualquer perspectiva que aborde diversidade, direitos humanos e a pluralidade cultural é tratada como ameaça ou doutrinação ideológica. Uma vez que esse modelo segue sendo aprovado pelo Escola Sem Partido, pode ser uma excelente opção para as famílias *homeschoolers*, onde terão os seus valores completamente respeitados.

⁶¹ Na gíria norte-americana, ser ou estar “woke” pode indicar com quais posturas políticas você mais se identifica. “O que é ‘woke’ e por que termo gera batalha cultural e política nos EUA”. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/articles/cy4y82w737do>. Acesso em: 5 set. 2024

⁶² O termo identitarismo, popularizado no Brasil a partir das eleições presidenciais de 2018, tem origem na expressão *identity politics* (políticas identitárias). “Identitarismo”. Disponível em: <https://www.infoescola.com/sociedade/identitarismo/>. Acesso em: 5 set. 2024

Percebe-se, então, que a grande preocupação da família em relação à escola não reflete somente a utilização do tempo na questão do aprendizado, a conservação de seus valores e a sua politização, mas sim o medo de perder o controle sobre o processo formativo dos filhos, não abrindo espaço para a contradição. Seguindo nesse ideal, a família afirma que as aulas na casa começaram apenas após a verificação e aprovação dos professores tutores *online* selecionados. Sobre a dinâmica das aulas, Ângelo comenta que a família:

“segue fielmente uma rotina de estudos com os filhos, com o planejamento proposto pelos professores e depois as crianças precisam repassar o que aprenderam[...] Uma vez na semana nossos filhos fazem uma apresentação de 15 minutos sobre um dos temas estudados para praticar a oratória e a capacidade de análise/síntese” (Família Fremont, 2023).

Mesmo com uma rotina focada de estudos, Angélica e Ângelo reforçam o discurso de que se preocupam com a socialização e a recreação deles:

No mínimo 4 vezes na semana praticam 2 horas diárias de esportes com outras crianças. Também participam de grupos de crianças aos domingos e sábados na igreja [...] fazemos esportes juntos, passeamos ao menos uma vez no fim de semana, brincamos em casa de jogos, vemos filmes, etc. [...] Levamos nossos filhos pra sair com amigos, ou recebemos amigos deles em casa [...] Vamos à igreja uma vez por semana. Eventualmente colaboramos presencialmente com uma obra social local. (Família Fremont, 2023).

Apesar de dizer que mantém um cronograma de atividades para que as crianças mantenham a “vida social”, com saídas, jogos, visitas à casa de amigos, passeios e programas em família, por serem cristãos, as crianças interagem principalmente com “grupos de crianças aos domingos e sábados na igreja”, indo à “igreja aos finais de semana” e colaborando com “obras sociais”. Isso não seria em si um problema se as crianças frequentassem uma escola tradicional, mas como comentamos anteriormente nos mesmos exemplos apresentados pelas outras duas famílias (Sapuva e Manacá), a prática de interação restrita ao mesmo grupo com a mesma cosmovisão (para usarmos o termo utilizado por Ângelo para criticar a escola) e valores similares tende a limitar significativamente a qualidade dessa experiência social na vida das crianças.

A convivência restrita e constante a espaços controlados pela família pode reforçar estereótipos e preconceitos, pois não há uma oportunidade real de questionar ou reavaliar os próprios pressupostos constantemente reafirmados pelo grupo. Nesse sentido, mesmo nas representações mais estritas do modelo de bolha social e religiosa, um exemplo que pode ser apropriado para o argumento em defesa da importância da socialização ao mesmo tempo, em

que se preserva a identidade religiosa e cultural, pode ser encontrado inclusive nas comunidades Amish⁶³. Embora os Amish vivam de maneira isolada e restrita em relação ao mundo exterior, com práticas e valores próprios, o processo de socialização de seus jovens inclui um momento crucial de exposição ao “mundo secular”. Durante a adolescência, os Amish vivenciam um período conhecido como *Rumspringa*⁶⁴, em que os jovens têm a oportunidade de explorar o mundo fora da comunidade Amish, testando outras formas de vida antes de tomar uma decisão mais definitiva sobre sua futura participação no grupo em forma de um compromisso mais consciente. Dessa forma, ao contrário do que ocorre em muitas famílias que praticam o *homeschooling* ou limitam a convivência de seus filhos a círculos sociais homogêneos, os Amish oferecem aos seus filhos uma chance de questionar e avaliar os valores e as crenças da comunidade, a partir do confronto em uma experiência de socialização.

Ainda sobre a socialização, a família ressalta que seus filhos “têm amizades com todas as crianças, mesmo as que não frequentam o ensino domiciliar” e optam pelas instituições escolares, o que “gera muitas conversas entre a família sobre o porquê de estarem estudando na casa e não na escola ou ao contrário, porque os amigos não estão em ensino domiciliar e estão na escola” (Família Fremont, 2023). Quando perguntado a eles sobre o assunto dessas conversas com os filhos, Ângelo e Angélica comentam que conversam “muito sobre isso para explicar as vantagens e desvantagens [da educação domiciliar] e ajudá-los a pesar tudo na balança” (Família Fremont, 2023). Contudo, é notável que a família Fremont consente com o pensamento de que a escola regular presencial oferecida pelo Estado é falha, violenta e não deve ser a principal encarregada da educação das crianças e adolescentes, sendo essa responsabilidade dever exclusivo da família, sobrando ao Estado apenas o apoio para essa responsabilidade parental.

⁶³ Os Amish são um grupo religioso cristão que vive principalmente nos Estados Unidos e no Canadá. São conhecidos por seus costumes conservadores, como o uso restrito de equipamentos eletrônicos, inclusive telefones e automóveis. Uma das maiores comunidades Amish no mundo fica exatamente na Pensilvânia (EUA), [...] e em Ontário (Canadá). Esses grupos são compostos por descendentes de algumas centenas de alemães e suíços que migraram para os Estados Unidos e o Canadá. “Amish vivem em comunidades nos Estados Unidos” e Canadá. Disponível em: <https://g1.globo.com/Noticias/Mundo/0,,AA1295123-5602,00-AMISH+VIVEM+EM+COMUNIDADES+NOS+ESTADOS+UNIDOS+E+CANADA.html> Acesso em: 1 nov. 2024.

⁶⁴ Aos 16 anos há um rito de passagem que dura até 20 ou 21 anos, quando eles são batizados. Rumspringa significa algo como “correndo por aí” e esse é um período importantíssimo dentro da cultura Amish. Durante este tempo, os jovens podem sair sozinhos, com os amigos, jogar e ir à festas. “A revolução dos Amish: da carroça ao Facebook”. Disponível em <https://oglobo.globo.com/mundo/a-revolucao-dos-amish-da-carroca-ao-facebook-9420060> Acesso em: 17 nov. 2024.

No entanto, é importante lembrar que em países onde o *homeschooling* é legalizado, como é o caso da família Fremont, as diferentes modalidades educacionais não são vistas como rivais, e sim como parceiras, como complementa Caetano (2004, p. 5): “[...] vê se a tarefa de se constituir uma parceria entre tais instituições”. Uma precisa atuar com a outra em perspectiva de intersetorialidade, no tocante ao desenvolvimento físico, cognitivo e também do caráter. Também cabe à família trazer a escola para esse movimento, pois é a escola que vai dar os conhecimentos necessários para se ter um resultado educacional completo e preciso.

A família precisa ficar atenta para que a resistência ou rivalidade com a escola não acabe por excluí-la desse processo formativo, pois “[...] a escola não sustenta ou talvez jamais tenha sustentado a posição de substituta da família na função educadora” (Caetano, 2004, p. 5). Alves (2010, p. 17) complementa a importância do desenvolvimento humano através da parceria entre as instituições, quando diz que “[...] as múltiplas redes educativas, que em contextos diferenciados, vão nos proporcionando complexas compreensões do mundo, dos seres humanos e das ações a serem desenvolvidas[...]”. Dessa forma, a percepção e assimilação do mundo é formada nas múltiplas experiências que vivenciamos e, assim, com essas variadas visões do todo, vamos nos construindo como seres humanos. Portanto, é extremamente necessária a presença da escola para o pleno desenvolvimento do indivíduo.

Assim, os problemas encontrados na instituição escolar, com “[...] severas críticas ao seu modelo: disfunções, inviabilidade de acesso, produção de fracassos, reestruturações inócuas, entre outros, fazem questionar os seus propósitos [...]” (Vasconcelos, Morgado, 2014, p. 223). Por isso, quando a família realmente questiona os propósitos da escola, dizendo que desejam a segurança de seus filhos e, por isso, os mantém na educação domiciliar, longe da escola, contribuem assim, “para reforçar a estratificação social, econômica, política e cultural, ou seja, incrementaria as desigualdades, além do que ‘as fracturas sociais’, ficando assim mais evidentes” (Santomé, 2003, p. 40 apud Vasconcelos, 2017, p 130).

Portanto, após as controvérsias apresentadas pela Família Fremont em relação aos malefícios e benefícios da escola na vida das crianças, a diversidade das contestações demonstra que a escolha da educação domiciliar geralmente representa uma multiplicidade de razões que podem ter como consequência desde “[...] o efeito que os tempos difíceis econômicos a nível nacional estão a ter sobre a percentagem de famílias que poderão optar por trabalhar em casa [...]”⁶⁵. Ou seja, a variação da economia como também os “[...] indivíduos

⁶⁵ Do original: “[...], if fewer jobs are available nationwide then it might be more likely that one parent could be at home to conduct home-based education [...]” (Ray, 2011, p. 3).

que estavam sendo educados em casa na década de 1990 podem começar a educar em casa seus próprios filhos em idade escolar [...]”⁶⁶ (Ray, 2011, p. 3), mas não foram exatamente esses os motivos verificados no contexto dessa pesquisa.

Nas famílias pesquisadas verifica-se que todas vieram de uma realidade de ensino escolar, mas hoje têm filhos e não querem replicar esta prática, preferindo educar na casa. Assim, podemos concluir que é a partir dos desdobramentos e vivências cotidianas das famílias, seus valores e pensamentos, que eles entendem que se justifica a escolha pela educação domiciliar.

De acordo com Ray (2011), entre as razões mais comuns estão customizar ou individualizar o currículo e o ambiente de aprendizado para cada criança; melhorar o ensino acadêmico; e utilizar abordagens pedagógicas diferentes daquelas típicas das escolas institucionais. Outras pesquisas e famílias citam motivações adicionais: evitar instrução que contraria os valores ou crenças da família (e.g. humanismo secular, evolucionismo); evitar “intervenção inapropriada do governo”¹⁴ (NEMER, 2002, apud VENDER 2004, tradução nossa); incentivar a criatividade e a curiosidade inatas da criança; prover atenção individual; ou prover um ambiente positivo de aprendizagem (VENDER, 2004) (Vieira, 2012, p. 20).

Ao observar os relatos compreendidos nesse primeiro bloco de entrevistas com as três famílias, é possível entender os motivos coletivos desses praticantes de *homeschooling*. Mesmo com realidades distintas, há uma infinidade de cotidianos, de razões e motivos que convergem para a escolha da educação na casa. Não se pode descartar a influência da pandemia nessa escolha, pois, se não fosse por ela, talvez a Família Sapuva nunca teria escolhido educar seus filhos na casa, uma vez que foi na pandemia que iniciaram essa atividade.

A partir das falas dos praticantes, precisamos concluir o relato da Família Fremont sinalizando que as pessoas que realizam a educação domiciliar no Brasil não devem ser “enquadradas” no mesmo contexto apresentado até aqui, pois, ainda que existam os riscos de impedimentos nas práticas de socialização, da manutenção do controle ideológico e do medo do contraditório, essa família é a única que segue o currículo escolar, ou seja, tem algum tipo de regulamentação. Por isso, a entrevista realizada com essa família simboliza a melhor das possibilidades encontradas entre as multiplicidades de vozes de outras famílias do contexto da pesquisa e mesmo que os seus pares cotidianos possam insistir em falar que falam através desta, é preciso delimitar que apesar de iguais, possuem características bem diferentes.

⁶⁶ Do original: “[...] individuals who were being home educated in the 1990s may begin to homeschool their own school age children [...]” (Ray, 2011, p. 3).

3.5 O lugar do ciber no *homeschooling*

A prática do *homeschooling*, apesar de não ser legalizada em nosso país, é realizada em muitos estados do Brasil desde a década de 1980. Entretanto, da década de 1980 até 2024, muita coisa já aconteceu e a nossa cultura já não é mais a mesma, conforme vimos no segundo capítulo.

Ainda no fim do século XX, vivemos essa substituição do analógico pelo digital e isso influencia não somente as ações do ser humano e suas práticas, mas o próprio ser humano em si, pois é “praticamente impossível falar da nossa existência no mundo atual sem os aparatos técnicos que acabaram por modificar a própria natureza humana” (Jobim, Souza, 2002, p. 75). Essa modificação da natureza humana acontece porque, hoje, os artefatos tecnológicos são uma extensão da vida, pois tudo acontece com ele ou por meio dele e estamos aprendendo e incorporando esses usos nos nossos afazeres, na relação com as pessoas e em nossos cotidianos.

Para “[...]além dos aparelhos e equipamentos, por mais sofisticados que sejam, a mudança ocorre dentro das mentes [...]” (Junior, Santos, R. e Veloso, 2019, p. 1131), as relações estão sendo cada vez mais mediadas pelas tecnologias digitais, o que afeta consequentemente também o nosso processo de aprender e de ensinar. Um cenário no qual “as tecnologias digitais em rede estruturam e condicionam as atividades da nossa sociedade” e a “sociedade vem criando novas possibilidades de educação e de formação” (Santos, E. 2019, p. 52 e 81).

Portanto, se estamos em um período na história que é notória a resignificação que a tecnologia vem fazendo na cultura, produzindo sentidos outros que afetam diretamente a forma de educar e ser educado, novas relações com o saber precisam ser instituídas “num processo híbrido entre humanos e objetos técnicos tecendo teias complexas de relacionamentos e aprendizagens” (Santos, E. 2005, p. 69). Com isso, “[...] não escolhemos estar dentro ou fora dela porque trata de uma revolução paradigmática” (D’Avila, Santos, E. 2014, p. 113), mas podemos propor novos usos de forma crítica e criativa.

Pela resignificação cultural, é importante que repensemos nossas relações com o saber, não apenas pela incorporação de ferramentas, mas nos inserindo em um ambiente que redefina o próprio ato de educar, onde as tecnologias digitais em rede não sejam apenas mais um acessório, mas parte constitutiva do lugar onde acontece a aprendizagem. Um lugar no qual a própria identidade e prática docente são redefinidas por meio das interações mediadas pelo digital através da rede.

Assim, se a proposta até aqui foi a de estabelecer a casa como o território onde acontece a aprendizagem, precisamos pensar a casa como espaço que também é transformado pela cibercultura. A casa pode ser atravessada pelas práticas tecnológicas que reconfiguram a vivência cotidiana, a educação, o trabalho e a socialização, ressignificando as suas funções tradicionais, tornando-a um lugar que não é mais restrito a um contexto físico, mas um espaço híbrido, onde o físico e o digital se interpretam, criando um novo ambiente de interações e possibilidades educativas.

Na concepção de Certeau (2009, p. 184), espaço e lugar são distintos, pois o lugar implica uma ordem na qual os elementos estão dispostos, situados num lugar próprio, possuindo um valor posicional que indica uma estabilidade, enquanto o espaço representa os fluxos gerados por aquilo que se move [...] Um lugar seria então uma configuração de posição, enquanto o espaço seria dado pelo movimento num determinado lugar. Assim, nossos relatos importam na medida do significado que atribuímos a esses lugares e espaços, provocando constantemente a transformação de lugares em espaços e de espaços em lugares (Rocha, 2012, p. 42).

Portanto, se os “nossos relatos importam na medida do significado que atribuímos a esses lugares e espaços” pela provocação constante da “transformação de lugares em espaços e de espaços em lugares”, o lar pode deixar de compreender apenas o lugar onde se vive, para se tornar também um espaço de formação se estiver permeado por fluxos de informação, de interatividade, de comunicação instantânea e de acesso contínuo ao conhecimento.

A casa, enquanto território em conexão com o ciberespaço, pode ter a possibilidade de expandir suas fronteiras pela significação de saberes, em que as relações com o conhecimento e com o outro são mediadas por dispositivos que conectam o sujeito a múltiplas realidades e contextos, possibilitando experiências formativas que transcendem os limites do lugar. Todavia, esse “novo lar” exige que repensemos não apenas os métodos e conteúdos, mas também as competências e disposições que se espera desenvolver, para que seja possível interagir de forma crítica e em potência com o digital.

Nos relatos que apresentamos a seguir, buscamos compreender como e se os praticantes culturais da pesquisa estão vivenciando e ressignificando o uso de seus dispositivos na cibercultura, expandindo as fronteiras da aprendizagem. Das entrevistas, emergem diferentes perspectivas sobre o papel desses dispositivos no cotidiano e no processo formativo, mostrando de que forma o lar, conectado ao ciberespaço, pode se transformar em um espaço híbrido, onde o físico e o digital interagem de maneira fluida.

Os relatos das famílias, em sua maioria, abordam a utilização de dispositivos tecnológicos no ambiente domiciliar apenas para acessar conhecimentos e experiências.

Portanto, resumido ao simples ato de adquirir conhecimento, mas sem o desenvolvimento de habilidades ciberculturais e do *online* para criar, interpretar e colaborar com essas informações de forma autônoma e em contextos múltiplos.

Nessa última seção do capítulo, discutiremos as respostas das perguntas em relação ao uso das tecnologias na prática do *homeschooling*. Aqui, o objetivo foi compreender como e se a tecnologia auxilia e modifica essa educação domiciliar que está sendo feita em uma sociedade totalmente diferente de quando a prática foi incorporada no Brasil, ou seja, como está sendo feita, hoje, em sociedade.

Assim, trago para as famílias uma das principais perguntas em relação à tecnologia e à educação na casa. Pergunto se, para elas, a tecnologia auxilia na educação domiciliar. Para a conclusão desse momento, apresentamos as concepções das três famílias (Sapuva, Manacá e Fremont) ao mesmo tempo, trazendo a nossa percepção em diálogo com a teoria, observando, a todo tempo, como as concepções sobre o papel da tecnologia no *homeschooling* variam e refletem diferentes níveis de engajamento com a cibercultura.

A análise das respostas revelou que, embora todas reconheçam o papel fundamental da tecnologia no acesso à informação, as abordagens sobre como a tecnologia é utilizada vão desde uma visão instrumental, focada em transmitir conhecimentos já estabelecidos, até uma compreensão um pouco mais ampla, onde que a tecnologia pode ser vista como uma ferramenta para o desenvolvimento de habilidades de comunicação e criatividade.

A família Fremont, em uníssono, confirma que a tecnologia tem auxiliado muito na prática da educação domiciliar. A família Manacá argumenta que a tecnologia ajuda bastante na educação na casa, pois “há uma riqueza de materiais que muitas famílias *homeschoolers* disponibilizam, seja material pago ou gratuito, que temos mais acesso devido à tecnologia das redes sociais e sites de compra” (Família Manacá, 2023). Segundo a fala de Maria Manacá, a tecnologia se apresentaria de uma forma positiva, pois proporciona às famílias educadoras um acesso maior ao conhecimento através dos materiais que podem ser adquiridos na rede ou por compra em sites. Já para Sabrina Sapuva, a possibilidade de contribuir e adquirir novos conhecimentos através de outras famílias para ensinar as crianças é uma das principais vantagens da tecnologia no *homeschooling*. Observa-se isso em suas palavras:

A tecnologia é fundamental para a gente, porque é onde a gente pesquisa, onde a gente “corre atrás”, onde a gente vai ver o que a gente pode fazer, como a gente pode melhorar. É onde traz a maturidade nessa área para gente, procurando através de outras mães, outros pais, outras pessoas, contribuindo com a nossa casa e com o nosso conhecimento para passar para as crianças (Família Sapuva, 2023).

A fala da Família Sapuva revela, porém, um uso da tecnologia ainda centrado em práticas iniciais da web, que remetem mais ao acesso e à troca de informações básicas entre indivíduos com interesses comuns do que ao uso pleno e dinâmico das potencialidades tecnológicas contemporâneas. Em vez de explorarem a vasta gama de ferramentas interativas, colaborativas e de personalização que hoje permitem uma abordagem mais sofisticada e adaptada às necessidades específicas do ensino domiciliar, a Família Sapuva parece utilizar a tecnologia principalmente como uma fonte de pesquisa e consulta, semelhante ao que era feito nos primórdios da internet.

Com a subutilização das ferramentas atuais, em vez de integrar plataformas educacionais interativas, recursos de aprendizagem colaborativa, ou até comunidades de prática *online* que permitiriam trocas mais ricas e diretas de metodologias e práticas educacionais, a tecnologia na visão das famílias Sapuva e Fremont ainda é apenas de um espaço de busca de informações. Assim, o ponto principal é a perspectiva de que há “riqueza de materiais que muitas famílias *homeschoolers* disponibilizam, seja material pago ou gratuito” (Família Sapuva, 2023), o que se torna o foco dessa utilização, regida essencialmente pelo acesso “as redes sociais e sites de compra” (Família Sapuva, 2023).

A autoria na primeira fase da cibercultura era condicionada à linguagem de programação *html*, que separava concretamente os momentos de criação dos momentos de publicação dos conteúdos e, conseqüentemente, dos processos de comunicação mais interativos a partir desses conteúdos. Essas limitações tecnológicas condicionavam os usos e apropriações do ciberespaço às práticas de “saqueamento” de informações, limitando a livre expressão e autorias mais criativas. Para habitar o ciberespaço, era necessário ter conhecimentos avançados de informática. No campo específico de formação de professores e nas práticas educativas, muitos programas de formação chegaram a defender a tese de que professores e alunos deveriam tornar-se “programadores de computadores”. Na web 2.0, a dinâmica comunicacional vem potencializar a autoria dos sujeitos, o que favorece práticas educativas interativas (Santos, E. 2019, p. 32-33).

Segundo a fala de Sabrina Sapuva, a tecnologia “não é só uma fonte de pesquisa, é um lugar para encontrar respostas”, “correr atrás”, distanciando-se de uma vivência mais inserida no ciberespaço que tem a capacidade de nos moldar, construir, retocar, apurar e modificar como corroboram Junior, Santos, R. e Veloso (2019, p. 1141):

A imersão cada vez maior no ciberespaço traz novos modos de ser e estar no mundo, a maneira que vivemos se configura em novos formatos, construímos conhecimentos de outras formas e a maneira como lidamos com a pluralidade de redes e tecnologias disponíveis despertam em nós outras aprendizagens e necessidades.

Mas onde está o ciberespaço? Ele é “acessado através de dispositivos digitais,

funcionando como uma extensão das interações humanas, da comunicação e da informação, mas não pode ser localizado em um ponto geográfico específico [...] Assim como Oz” (Santaella, 2004, p. 40), ele é um lugar que habitamos temporariamente, mas que não segue as leis físicas tradicionais de espaço e tempo.

Como o ciberespaço se relaciona com a realidade virtual, com a visualização da informação, com as interfaces gráficas dos usuários, com as redes, com os meios de comunicação múltiplos, com a convergência das mídias, com a hipermídia? Ele se relaciona com todos, inclui a todos, pois tem a capacidade de reunir e concentrar todas essas faces em um objetivo comum (Santaella, 2004, p. 40).

Como uma virtualidade disponível, que independe das configurações específicas que um usuário particular consegue extrair dele (Santaella, p. 41), o ciberespaço representa, assim, um leque de oportunidades às famílias *homeschoolers* de encontrar formas de adquirir conhecimento e amadurecer em suas práticas, seguindo em frente em suas itinerâncias formativas, também chamadas de jornadas educativas. Não buscam apenas o acesso a conteúdos e materiais didáticos de forma abundante e variada (que não sejam apenas aqueles produzidos por outras famílias em contexto de *homeschooling*), mas também a interação com comunidades e redes de apoio que compartilham os mesmos valores e objetivos (como páginas, aplicativos, perfis sociais de professores ciberculturais nas mais diversas instituições de ensino). Pelo mergulho nessas plataformas virtuais, ambientes de aprendizado *online* (AVAs), fóruns e redes sociais, as famílias *homeschoolers* têm a possibilidade de ampliar suas perspectivas e recursos educacionais, moldando práticas que vão além do que seria possível em um ambiente físico isolado. Sendo assim, é necessária a interação e a colaboração.

Aqui, não seriam só as crianças ou os filhos que se beneficiariam dos achados nas redes, mas principalmente as famílias que fazem uso dela para seu próprio proveito. Além de utilizarem as tecnologias digitais em rede como forma de obtenção do conhecimento ou para o desenvolvimento pessoal, podem atuar também como coprodutoras dos currículos que tanto questionam nas escolas, uma perspectiva que pode ter o seu início a partir dos relatos a seguir.

Quando perguntada sobre a utilização que faz da tecnologia e rede social em suas aulas, ela responde: “Para meu aprendizado em algo específico ou para obtenção de alguma informação sobre determinado currículo[...]” (Família Sapuva, 2023). Sabrina Sapuva também relata como ela aproveita a rede na sua qualificação para as aulas:

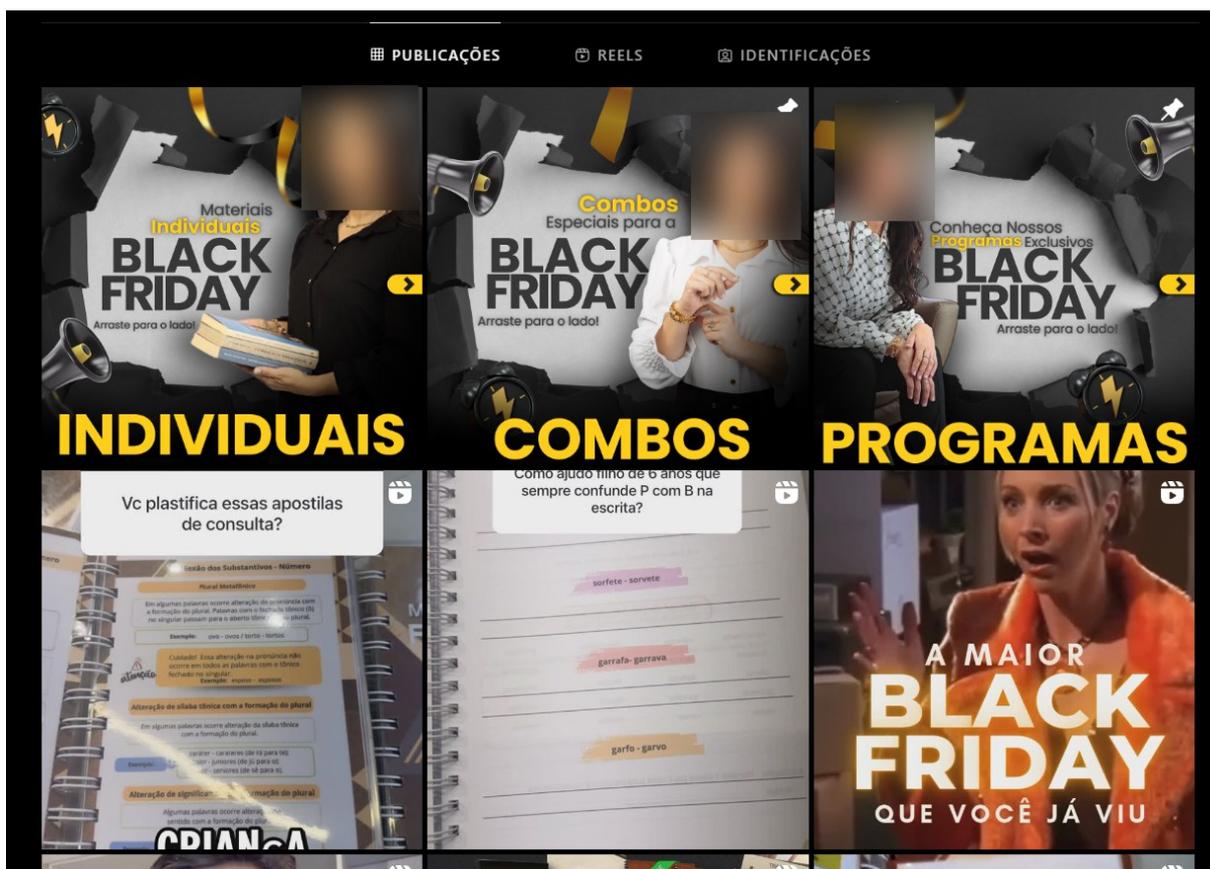
Tem uma aula que eu comprei, uma professora que se chama [...], eu comprei as coisas, o material dela. Então ela disponibiliza vídeos. Então sempre que eu preciso de algo, de algum entendimento, eu entro em contato nessa plataforma onde fica os

vídeos e vejo lá o que eu preciso. Mas tem esses vídeos, sim, que eu vou buscar neles. [...] Todas as compras são *online*, né. Então, a gente descobre sobre tal professor que a gente gosta, a gente segue ele tudo por *online*, né. Instagram a gente começa a conhecer. Outros amigos começam a indicar, a falar. E a gente começa a ver, compra pelo... Eu hoje sou adepta a todas apostilas, né, de pessoas. E aí a gente compra. [...] eu comprei um programa pra eu aprender a fazer, por exemplo, alfabetização pelo método fônico. Porque eu nunca... eu não aprendi pelo método fônico. Eu aprendi pelo outro método, aquele B-A é -Bá. Não pelo BÂ, que é o método que você escuta e você fala ali. Então, eu, nesse período, foi um período que eu aprendi. Eu entrei nisso, né (Família Sapuva, 2023).

No relato de Sabrina temos, pela primeira vez, a menção da prática docente como fonte do conhecimento. A mediação docente é o ponto central para a construção de um processo educacional significativo, principalmente em ambientes de *homeschooling* que carecem de uma estrutura formal e institucionalizada do ensino. Mas, ao mesmo tempo, ela precisa se estender para além da simples transmissão de conteúdo, envolvendo a criação de espaços de interação, colaboração e troca entre professores, alunos e famílias, utilizando as redes digitais como ferramentas de aprendizado.

Porém, acessando o perfil da professora citada por Sabrina Sapuva no Instagram, encontramos uma série de publicações que focam muito mais na venda dos conteúdos de ensino do que nas oportunidades de reflexão de sua prática docente como uma experiência complexa que envolve desafios e exige uma implicação das pessoas com o conhecimento.

Figura 5 – Publicações em destaque no perfil da professora citada pela Família Sapuva.



Fonte: Perfil da professora no Instagram.

Em sua página pessoal, ela se define como “mãe, pedagoga, professora, escritora, apaixonada pela educação”, atuando há mais de 20 anos “em sala de aula e fora dela, como mentora de mães”. Logo acima, temos uma espécie de contagem regressiva anunciando a venda de mais um lançamento dos seus “materiais exclusivos”.

A prática de compra de apostilas de professores na internet, especialmente aquelas que circulam em plataformas monetizadas como o Instagram, revela uma reedição de um modelo educacional de Educação a Distância (EAD) que remonta às raízes da educação via meios de comunicação de massa, como o Instituto Universal Brasileiro e o Telecurso 2000. Apesar de apresentarem inovações tecnológicas em sua forma de divulgação, continuam focados na entrega de conteúdos de forma unilateral e massiva, ou seja, sem a devida atenção ao processo interativo, reflexivo e colaborativo que é central para uma educação verdadeiramente cibercultural.

As apostilas e os materiais vendidos por alguns desses professores, muitas vezes, seguem ainda a mesma lógica de passividade dos antigos cursos por correspondência: onde o aluno escolhe, compra, espera e recebe pelos Correios um conteúdo pronto. Em muitos desses casos, mesmo nos quais existe um Ambiente Virtual de Aprendizagem disponível,

frequentemente esses AVAs não possuem um espaço para questionamentos e, quando há, acontece somente através de e-mails que raramente são respondidos. Assim, as potencialidades das tecnologias digitais são redimensionadas para caber apenas como canal de disseminação de informações, mais próxima de um tradicionalismo educacional do que de uma inovação pedagógica.

Algumas transposições de práticas lineares de EAD – mediada por meios de massa – ignoram completamente o potencial hipertextual das interfaces de conteúdo e a interatividade das interfaces de comunicação. O ambiente *online* muitas vezes é um repositório de conteúdos lineares chapados em arquivos pdf e a interação dos discentes com os docentes acontece na relação comunicacional de “um para um”, muitas vezes reduzida às práticas do “tira-dúvidas” dos conteúdos apresentados no material impresso da disciplina. Aqui estamos diante do que chamamos de docência reativa (Santos, E. 2019, p. 91).

Por isso, ainda que a rede seja um mar de caminhos, o mergulho por respostas, discernimento, informações, ideias, clareza, ciências, erudição e inteligência precisa ir muito mais além do que se queira encontrar. Essa ação em prol de “buscas oceânicas” através das tecnologias digitais se transformou em ações cotidianas naturalizadas exercidas pelos praticantes culturais, criando “[...] um novo tipo de pedagogia, que favorece ao mesmo tempo as aprendizagens personalizadas e as aprendizagens coletivas em rede” (Lévy, 1999, 158).

Dessa forma, a educação domiciliar precisaria ser reconstruída, concebida e desenvolvida através dos usos que as famílias podem fazer nesse momento cibercultural em que vivemos, com a navegação contínua e cotidiana no ciberespaço. O viver na cibercultura nos faz subverter os usos dos artefatos tecnológicos para nossa própria necessidade e, no caso da educação domiciliar, os dispositivos tecnológicos não têm sido usados para fins de educação *online*.

Conforme vimos no segundo capítulo, a educação *online* é um fenômeno da cibercultura e não uma simples reapropriação das práticas do EAD no contexto digital. A transição do ensino tradicional para as plataformas digitais não se trata apenas de uma mudança de meio, mas de uma reconfiguração das formas de ensinar, aprender e se relacionar com o conhecimento que vai além das ferramentas utilizadas.

Nesse sentido, observam-se que muitos aplicativos que foram desenvolvidos para serem utilizados como redes sociais, criações de artes, compartilhamento de tendências, encontro de amigos, entre outros, podem ser subvertidos em seus usos no sentido cereteuniano, ou seja, serem transformados e reapropriados pelos seus praticantes, para um exercício de ensinar e aprender que seja inspirado nessa mesma lógica, do *online*. Sobre o uso dos

aplicativos, vemos esse movimento na fala de Maria Manacá:

Eu utilizo muitos aplicativos como Pinterest e Instagram para obter informações sobre materiais e compra dos mesmos. Utilizo também o aplicativo Canva na produção dos meus materiais próprios. Durante as aulas utilizo aplicativo para áudios das aulas de inglês (Família Manacá, 2023).

Para além da utilização como consumidora pelas compras que faz no Instagram, Maria introduz a perspectiva da autoria em nossa discussão pela afirmação de que utiliza “o aplicativo Canva⁶⁷ na produção dos seus materiais próprios”. O Canva, em si, não é um aplicativo educacional, mas foi apropriado por muitos educadores e estudantes como uma ferramenta de criação e personalização de recursos pedagógicos, inclusive eu também utilizo bastante em minhas aulas, pois me dá a oportunidade de autoria e coautoria com as demais produções feitas por outros usuários *online*. Como a sua interface é bastante intuitiva, acaba permitindo a criação de conteúdos visuais de maneira simples, mas bem eficiente, bem à moda da cibercultura.

Neste contexto, a reapropriação do Canva por parte de Maria evidencia uma oportunidade de subversão da lógica de consumo daquilo que recebe das plataformas, para a transformação em produção, cocriação e expressão, ampliando as possibilidades de ensino e aprendizado e rompendo, ainda que de forma inicial, com a passividade para a sua interferência nos processos pedagógicos. Se pensarmos no potencial de outros aplicativos que não são especificamente educacionais, como o Instagram e o WhatsApp, por exemplo, podemos perceber como eles oferecem oportunidades para uma nova forma de se comunicar e engajar as pessoas, seja pela criação de perfis educativos, a utilização de *stories* para ensinar informações de maneira dinâmica ou o uso de imagens para reforçar conceitos de maneira visual e interativa.

Ainda sobre os usos dos aplicativos, temos a criação de redes de apoio para as famílias *homeschoolers*, “tanto no WhatsApp como no Telegram”. “No Telegram temos um grupo de *homeschooling* das famílias [...]. Lá tem troca de materiais, dicas...” (Família Manacá, 2023). Os Fremont também afirmam que têm uma rede de suporte, cooperação e contribuição. A Família Sapuva também se beneficia de um suporte virtual como, comenta Sabrina:

⁶⁷ Lançado em 2013, o Canva é uma plataforma online de design e comunicação visual que tem como missão colocar o poder do design ao alcance de todas as pessoas do mundo, para que elas possam criar o que quiserem e publicar suas criações onde quiserem. “O poder do design ao seu alcance”. Disponível em: https://www.canva.com/pt_br/about/. Acesso em: 7 nov. 2024.

Temos grupos do WhatsApp, Telegram, na qual trocamos muitas informações e apoio, como falei, né? A princípio, eu, que tenho o Sandro com 6 anos agora, utilizo muito mais esses grupos de apoio do WhatsApp, do Instagram, do Telegram, de tudo isso, porque é onde eu consigo, é onde a princípio eu estou, né? Eu estou no início, então, assim, eles me ajudam muito. Tem muita troca de informação ali (Família Sapuva, 2023).

Portanto, tanto as redes sociais, como diversos aplicativos - que nada tem a ver com educação - têm sido empregados para trocas e assistências às famílias *homeschoolers*. Isso revela que os nossos próprios comportamentos, ações e operações no mundo, em simbiose com a tecnologia e o mundo virtual, buscam criar correspondentes aos nossos anseios, necessidades e desejos mais profundos, criando novas dinâmicas de interação e apoio, que se retroalimentam constantemente no digital.

Essas vivências pela rede apresentadas até aqui “[...] encontram-se em constante reconfiguração”, talvez em busca de “[...] respostas definitivas às possíveis análises interpretativas engendradas pelas experiências sociais mediadas pelo digital” (Junior, Santos, R., Veloso, 2019, p. 1134). Porém, é preciso perceber que, embora as famílias *homeschoolers* pesquisadas vivenciem aspectos da cibercultura em seu cotidiano, elas não se configuram como “ciber” em sua prática educacional. Ou seja, as tecnologias digitais não são utilizadas em sua plena potencialidade, seja por uma falta de compreensão das ferramentas, seja pela resistência ou pela adesão ou conformação a uma abordagem mais tradicional, mesmo dentro de um contexto digital.

Por um lado, por não compreenderem completamente a lógica do digital em rede, elas acabam situando suas práticas de ensino e aprendizagem em experiências mais pessoais e centradas na relação direta entre a sua visão de mundo e o que desejam ensinar e aprender, o que pode limitar um avanço ainda maior dessa modalidade em virtude do potencial viralizador das redes para outras famílias que estejam distantes ou desconectadas de suas realidades. Analisando por outra perspectiva, essa falta de exploração do *online* na educação domiciliar limita ainda mais as possibilidades de acesso dessas famílias a experiências mais plurais mediadas na cidade e do ciberespaço, em interatividade com instituições, educadores e suas práticas individuais e coletivas. Esse seria o contexto ideal para instituímos práticas mais originais e inovadoras, que instiguem pesquisadores, num contexto científico interdisciplinar, e praticantes culturais ao estudo dessas vivências ciber com a cibercultura (Santos, E. 2019, p. 30).

Segundo André Lemos, o prefixo “ciber” está ligado à cultura que se vive na contemporaneidade e denota algo que está vinculado a esse modelo de vida em sociedade, de forma que o ciber, ligado a dimensão das tecnologias microeletrônicas (digitais), estabeleça uma relação complexa com os conteúdos da vida social (Lemos, 2023, p. 28). Assim, entende-se que o prefixo ciber pode ser aplicado a algo ou a alguém que está implicado nesse cotidiano, mantendo relações com ele de forma natural e contínua.

Em busca de descobrir se o *homeschooling* de hoje pode ser ciber, percebo que essa não é uma realidade que se traduz de forma explícita na prática dessas famílias. Ao menos não como uma identidade concreta ou como história compartilhada entre as famílias. Ainda que tenham o domínio de usos dos espaços digitais, como aplicativos e redes sociais, as relações dialógicas e pedagógicas que se estabelecem nesses ambientes costumam ser ainda superficiais e fragmentadas. Mas qual seria o motivo? Seria uma desconexão com as tecnologias em si, que, apesar de inovadoras, ainda não conseguem proporcionar para elas uma oportunidade de interações mais profundas e integradas? Ou seria porque a própria estrutura do *homeschooling*, que, por ser em grande parte uma prática individualizada e autônoma, dificulta a construção de uma pedagogia colaborativa e conectada de maneira mais sólida?

Talvez, a superficialidade nas interações digitais entre famílias que praticam a educação domiciliar demonstre mais sobre o *homeschooling* como prática condicionante do que como espaço de partilha. Talvez, até mesmo pela escolha desse tema como base da minha pesquisa, eu poderia ter antecipado esse resultado, mas sem uma pesquisa implicada, seria apenas uma expressão do que se pode ver ou pensar, quando se tem por referência o estigma que a prática levanta em cada um de nós que tem a escola como o espaço legítimo e primordial de socialização e do aprendizado.

Levanto, assim, a questão: existe lugar para o ciber no *homeschooling*? Ou seria a educação domiciliar uma prática tão ideologicamente aparelhada que a sua associação com a cibercultura a torna incompatível? Trazendo esse questionamento à tona, me permito investigar, como pesquisadora dessa prática, as possibilidades que podem ser concebidas por nós como um processo de aprendizagem necessário à encarnações outras desse fazer “ciber” na autoria de um processo que tenha o *homeschooling* como estruturante (pela lógica de educar na casa), mas não como condicionante (pelas possibilidades da educação *online*) para a constituição de um novo movimento.

Entendendo o movimento enquanto nossa variação de poder sobre nosso mundo, os conceitos de lugar e espaço ficam diretamente afetados pelas possibilidades de movimentos trazidas pelas tecnologias digitais em rede e os dispositivos móveis

associados. Assim, se não conseguimos nos deslocar, nos movimentar, podemos fazer uso dessas tecnologias a fim de garantir um movimento, mesmo que ele não seja físico, mas atinja as demais dimensões da mobilidade: do pensamento e a comunicacional (Rocha, 2012, p. 44).

Pensando somente em atender crianças que estejam completamente impossibilitadas de frequentar a escola devido a deficiências, doenças contagiosas ou autoimunes, sejam essas em condições temporárias ou prolongadas, me movo agora no sentido de expandir essa perspectiva. Questiono se o meu fazer pedagógico cotidiano poderia, de fato, constituir um outro movimento, que “mesmo que ele seja físico” (por não sair da residência), alcance no *online* a mobilidade do pensamento e da comunicação em perspectiva do *homeschooling* para o Atendimento Pedagógico Domiciliar na Cibercultura.

Assim, retomo a pergunta: existe lugar para o ciber no *homeschooling*? A resposta pode estar em pôr o “ciber” na frente, antes mesmo da concepção tradicional de educação domiciliar. Anunciando uma nova visão desse contexto, para explorar formas de interação e comunicação, mediadas nas plataformas de aprendizagem *online*, pode ser perguntado não apenas se o ciber tem um lugar no *homeschooling*, mas se e como podemos utilizá-lo de maneira crítica, consciente e responsável, de modo a eliminar os limites do ensino domiciliar. É possível garantir que esses alunos tenham as mesmas oportunidades de acesso a uma educação libertadora através de um *ciberhomeschooling* como fenômeno da cibercultura? Essas são algumas das perguntas que tentamos responder no próximo capítulo.

4 UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO DOMICILIAR COMO UM FENÔMENO DA CIBERCULTURA

Apresento, neste capítulo, os achados preliminares da pesquisa, a saber: Ciberegodocumento como forma de promover o registro e a pesquisa de si na história do tempo presente e o *ciberhomeschooling* como forma de Atendimento Pedagógico Domiciliar na Cibercultura, achado que dá nome a esta pesquisa.

Início a partir do ciberegodocumento para transmitir a minha compreensão sobre como as tecnologias digitais vêm transformando as práticas de registro, memória e autoria no contexto educacional contemporâneo no campo da História da Educação por meio de uma nova forma de documentar a experiência pessoal e coletiva que se constrói em ambientes digitais. Assim, são oferecidas novas possibilidades para a maneira como os indivíduos e as comunidades interagem com a memória e o conhecimento, colocando em perspectiva o papel dos dispositivos eletrônicos como espaços formativos de pluralidade, de compartilhamento e de colaboração.

Em seguida, pelo favorecimento de registros dinâmicos e multimodais, como postagens em redes sociais, vídeos e áudios pessoais, que permitem a construção de uma memória histórica, afetiva individual e coletiva, exploro a utilização pedagógica dos ciberegodocumentos na concepção de atividades do *ciberhomeschooling*, investigando como eles permitem tanto aos alunos, professores e familiares registrarem suas itinerâncias de aprendizagem e suas vivências nessa nova proposta educacional.

4.1 Ciberegodocumento: promovendo o registro de si na história do tempo presente

A escrita da história no tempo presente não é mais a mesma, pois vive-se a história das redes, ou seja, a história depois do papel. Essa reconfiguração trouxe uma sociedade que não circula unicamente pelos contos, pelos escritos e pelas informações registradas nos livros e impressos, mas circulam também no ciberespaço, o que acaba provocando mudanças no proceder do historiador, já que “o deslocamento do historiador do séc. XXI será pelo ciberespaço” (Lucchesi, 2014, p. 3) e não só pela materialidade do concreto. De acordo com o sociólogo e filósofo francês Pierre Lévy (1999), o ciberespaço é uma infraestrutura de comunicação digital, além de ser um lugar de dimensões oceânicas que abrigam essas informações. Usufruindo e participando de tudo isso, encontram-se os seres humanos que nadam e navegam nesses conhecimentos.

Nesta pesquisa, encontrei relatos, histórias e depoimentos de famílias que atuam como pais educadores dentro dos lares. A partir dessas entrevistas, tive acesso a diversas informações relevantes, graças ao compartilhamento de experiências e vivências que essas famílias compartilharam. Tais relatos estão disponíveis a todos através desses progenitores que falaram de si e suas experiências particulares, produzindo registros e itinerâncias de sua vida pessoal. Todavia, observa-se que a forma de relato e compartilhamento dessas informações foi feita por meio de um fenômeno cibercultural. Esses registros, à primeira vista, poderiam ser chamados de egodocumentos, que são considerados “[...] textos em que um autor ou autora, escreve, por si mesmo ou através de outro, sobre suas vivências (diretas ou conhecidas), sentimentos e pensamentos” (Cunha, 2019, p. 11-12). Essas escritas tinham formas peculiares, íntimas, relatando os acontecimentos do próprio eu e seus arredores, seus sentimentos, visão de mundo e personalidade. A materialidade dessas escritas poderia ser diversa, como cartas, crônicas, biografias, autobiografias, poemas, monografias, entrevistas, testemunhos, memórias, memorial acadêmico, entre outros. Mas o lugar mais popular de se encontrar essa forma de escrita são os diários, muito populares nos séculos XIX e XX. Para deixar bem especificado os múltiplos tipos de egodocumentos existentes, trago um trecho da pesquisa de Britto e Corradi (2018), apresentando suas diversas formas existentes no passado e até hoje:

[...] cartas, diários pessoais (íntimo, de viagem – viajantes, diplomático, militares ou médico), crônicas (livro) de família, autobiografia, biografia, anais, poemas, almanaques, ensaios, efemérides, monografia, memória, memorial acadêmico, entrevista, testemunho, crônicas, caderno de notas (notas soltas), livros de razão, além dos documentos administrativos e/ou judiciais com informações pessoais, pedaços de papéis e folhas soltas e, atualmente, redes sociais, blogs e sites (AMELANG, 2002. BAGGERMAN, 2007. DEKKER, 2000. GREYERZ, 2010. GROFßE, 2015. MACEDO, 2014. MOSTACERO, 2006. SÁNCHEZ, 2005. SILVA, 2015. SILVA, 2016.) (Britto, Corradi, 2018, p. 118).

Portanto, ao classificar e conceituar os egodocumentos, deve-se considerar que “eram” registros sempre escritos em papel, em que a escrita de si era a sua principal característica. No entanto, o achado desta pesquisa não pode ser nomeado dessa forma, pois a exposição dessas egovivências não se dá por um texto escrito tradicionalmente, mas por meio de um aplicativo conectado à rede. Assim, esses relatos foram produzidos por artefatos tecnológicos (áudios de WhatsApp) e, por isso, essas entrevistas não podem ser consideradas um egodocumento qualquer, pois, ao classificar e conceituar os egodocumentos, como comentado anteriormente, considera-se que são registros escritos em papel. Porém, como se vê ao final dos exemplos apresentados por Britto e Corradi (2018), já se encontram na contemporaneidade escritas de si no ciberespaço em ubiquidade (blogs e sites), graças ao advento da cibercultura. Indo mais

adiante, a cultura contemporânea mediada pelo digital em rede cria e recria novos elementos, apresentando vários fenômenos ciberculturais. Tal fato possibilitou que acontecesse uma evolução/inflexão na estrutura dos egodocumentos, permitindo que uma escrita de si de forma manual se amplie, se desenvolva e se modifique para uma “escrita” oral e digital de si, gerando essa criação cibercultural. Dessa forma, por conta dessa evolução, nomeio os relatos da pesquisa que foram mediados e criados pelo digital em rede de “ciberegodocumentos”.

Assim, para não deixar dúvidas do porquê dessa nomenclatura diferente da original e entender o motivo de os ciberegodocumentos serem diferentes dos egodocumentos, é preciso, primeiramente, entender que eles surgiram com o advento das novas tecnologias, devendo ser vistos como um fenômeno da cibercultura. Uma vez conceituado o que é um egodocumento, falarei dessa nova fonte histórica produzida através dos desdobramentos ciberculturais e de suas especificações.

Conceituo a palavra ciberegodocumento da seguinte forma: é um documento produzido através de relatos, contos, memórias, escritos, narrativas e todas as formas de registros em que se encontre um ego (eu), falando de si e tudo ao seu redor de forma própria ou através de um outro, feito em um dispositivo digital e não simplesmente armazenado ou digitalizado nele. Ou seja, é produzido por dispositivos digitais como os celulares, computadores, gravadores de voz e de imagem, entre outros. Esses artefatos articulados aos dispositivos de software podem produzir fontes/documentos como: os podcasts, os áudios de WhatsApp, os *weblogs* e todos os tipos de documentos produzidos por dispositivos digitais. Portanto, são esses arquivos digitais em questão criados e guardados em rede que denomino de ciberegodocumento. Partindo da prerrogativa de que um ciberegodocumento não é apenas um documento tradicionalmente escrito, discorro acerca do porquê essa nova fonte histórica difere de um egodocumento e se configura como um fenômeno cibercultural. Começo, então, pela explicação do uso do prefixo ciber, na palavra ciberegodocumento.

Como vimos anteriormente, podemos dizer que é ciber tudo aquilo que está implicado com a cibercultura, estabelecendo e mantendo relações dialógicas com ela de forma natural e contínua. Assim, entendemos que um egodocumento, enquanto expressão pessoal e subjetiva, ganha novas dimensões no digital em perspectiva de produção e compartilhamento, como produção cultural, social e tecnológica da cibercultura, e por isso, um ciberegodocumento.

Outra razão que configura o ciberegodocumento como um fenômeno da cibercultura e o merecimento do prefixo ciber, o diferenciando do egodocumento do século XX intitulado por Presser, é o cumprimento das leis da cibercultura em sua funcionalidade. O mesmo autor da área da cibercultura - André Lemos- é o criador de três princípios ou três leis que estão presentes

na base do processo cibercultural. A primeira lei é a lei da Liberação do Pólo da Emissão, na qual “o antigo “receptor” passa a produzir e emitir sua própria informação, de forma livre, multimodal (vários formatos midiáticos)” (Lemos, 2010, p. 39). Essa lei explica a abundância de informação existente na rede, pois ela permite que qualquer um seja tanto emissor, quanto produtor de conteúdo. Qualquer pessoa pode produzir seu conteúdo, seu conto, suas narrativas, suas memórias, criando uma liberdade de vozes. Essa lei se aplica perfeitamente à produção de um ciberegodocumento, pois qualquer praticante pode produzir e compartilhar as suas memórias através de um dispositivo digital. A exemplo disso, pode-se ter um diário digital produzido por um *weblog*, um gravador. Pode-se produzir anotações para si próprio ou sobre si próprio gerado por áudios de WhatsApp que podem ser guardados ou compartilhados em rede, caso o praticante queira, criando uma afinidade e uma movimentação social na rede, como se vê na definição desta primeira lei.

A liberação do pólo da emissão está presente nas novas formas de relacionamento social, de disponibilização da informação e na opinião e movimentação social da rede. Assim chats, weblogs, sites, listas, novas modalidades midiáticas, e-mails, comunidade virtuais, entre outras formas sociais, podem ser compreendidas por essa [...] lei (Lemos, 2003, p. 9).

Contemplada a definição da primeira lei da cibercultura na fonte ciberegodocumental, tem-se a segunda lei da cibercultura que trata do princípio da Conexão em Rede, que reitera a importância da conexão. Esse princípio está atrelado ao primeiro, pois, para emitir uma informação, antes é necessário se conectar. Com a primeira lei, qualquer pessoa pode produzir um texto, um áudio, um material e, com o apoio da segunda lei, ele pode ser compartilhado com outras pessoas, podendo haver troca de informações e circulação dos conhecimentos produzidos. Dito isso é “[...] preciso emitir em rede, entrar em conexão com outros, produzir sinergias, trocar pedaços de informação, circular, distribuir. Esse segundo princípio, [...] parece ser mesmo uma característica fundamental da cibercultura” (Lemos, 2010, p. 40).

Desta forma, um ciberegodocumento pode ser encontrado nas redes graças ao compartilhamento de informações. Um diário de campo, por exemplo, pode ser produzido em um dispositivo digital e pode ser enviado a quilômetros de distância para uma pessoa no outro lado do mundo ler, caso seja necessário. Um podcast biográfico ou autobiográfico pode ser compartilhado para milhões e por milhões graças ao princípio da conectividade em que o ciberegodocumento está inserido.

Por fim, para comprovar que o ciberegodocumento difere dos egodocumentos por ser um fenômeno cibercultural se enquadrando nos três princípios da cibercultura, ou nas três leis

ciberculturais, apresento a terceira e última lei da cibercultura: a lei da Reconfiguração Sociocultural. Esse último princípio mostra a junção do passado com o presente, uma recombinação do que já existia com o que existe hoje, nada “morre”, nada fica obsoleto, a antiga cultura massiva absorve os frutos dessa cultura pós-massiva em que vivemos hoje.

A cultura digital pós-massiva não representa o fim da indústria massiva. Por sua vez, a indústria massiva não vai absorver e “massificar” a cultura digital pós-massiva. A cibercultura é essa configuração na qual se alternarão processos massivos e pós-massivos, na rede ou fora dela. Com a difusão dos podcasts, o rádio vai morrer? Com a web, a televisão vai acabar? Não há nenhuma evidência disso. O que existe na cibercultura é uma reconfiguração infocomunicacional e não o fim da cultura de massa (Lemos, 2010, p. 41).

Portanto, essa reconfiguração se trata de uma recombinação na sociedade, acolhendo os processos já existentes, tornando-os bidirecionais. Ela não descarta o antigo, mas utiliza-o com as suas melhorias e inovações. Nesse sentido, dois sistemas coexistem, instituindo uma pluralidade na sociedade, mesmo sendo algumas vezes antagônicos por sua forma superada de operar na comunidade. Da mesma forma, a existência dos ciberegodocumentos não atrapalha ou refuta a existência dos egodocumentos, ambos coexistem na sociedade, ambos são importantes. Na sociedade cibercultural, não há a aniquilação do antigo em prol do novo; ambos coexistem recombina-se entre si.

No próximo tópico, serão considerados os vários benefícios de um ciberegodocumento, como o armazenamento e perpetuação de seus relatos, seus documentos pessoais, suas vivências longe dos estragos que o tempo pode trazer, entre outros. Porém, também é importante fazer o contraponto, refletindo um pouco sobre as questões preocupantes que existem nas formas de armazenamento de um ciberegodocumento.

4.1.1 Desafios éticos e as questões de armazenamento

Trago aqui uma breve consideração sobre duas questões que são relevantes em tempos ciberculturais: a privacidade e o armazenamento das produções pessoais. Em tempos de desterritorialização da história e da informação, por conta dessa mobilidade existente na cultura digital, necessita-se de um lugar para “guardar” essas informações. Vive-se em um período em que a história também está sendo produzida digitalmente. Sendo assim, têm-se arquivos, áudios, escritos, fotos e diversos documentos produzidos dessa forma e que necessitam de armazenamento adequado. Antes, datados nos séculos XIX e até início do século XX, os escritos pessoais (egodocumentos) eram guardados em posse de seus autores, geralmente em

suas casas, bibliotecas e arquivos físicos, dada a materialidade do documento.

Hoje, como muitas produções particulares estão digitalizadas ou até mesmo já estão produzidas em ambiente digital (ciberegodocumento), é necessário um espaço virtual que as armazene. Esses espaços, chamados por muitos de “nuvens”, são espaços destinados a guardar as produções digitais fora do computador. Os mais conhecidos são: Google Drive⁶⁸ e Dropbox⁶⁹. Esses espaços são disponibilizados por empresas que precisam ser contratadas para que seus serviços sejam usufruídos. Você contrata esses serviços, efetuando seu cadastro nessas companhias e confia que elas irão guardar os seus “pertences virtuais”. Ou seja, o autor do documento não está de posse dele; ele o terceiriza aos cuidados da empresa de armazenamento e precisa confiar que esse documento não irá “vazar” nem se perder. O mesmo acontece com os armazenados nos softwares como WhatsApp e Podcast. As mensagens e os áudios ficam armazenados e assegurados através desses aplicativos, caso não se faça um backup⁷⁰ dessas produções.

Em resumo, não temos condições de guardar por nós mesmos as nossas próprias produções, é preciso entregá-las e algumas vezes até fechar um contrato monetário para que se tenha acesso aos pertences resguardados. Essa é uma reflexão que acredito ser importante em tempos de cibercultura. O que é nosso não é nosso, a não ser que outro guarde para nós e esse outro não é particular nem voluntário, ele é disponibilizado através de troca de dados, informações pessoais e assinatura de contrato. Mesmo que seja um contrato imperceptível como um pedido ao final da leitura como “Clique aqui para concordar” ou “Clique em aceito”. Sem pretensão de esgotar o assunto, essa é uma reflexão que deixo para ser explorada mais profundamente a quem interessar.

Dessa forma, seguimos adiante em busca de compreender como esses ciberegodocumentos podem ser apropriados em contexto de um desenho didático em educação *online* para o *ciberhomeschooling*.

⁶⁸ O Google Drive divide-se em dois tipos de serviço: gratuito e o pago. Na versão sem custos, o usuário tem direito a 15GB de espaço, podendo acessar os arquivos armazenados no Drive através do PC, Android ou iOS. Já a paga oferece mais espaço, com valores que vão de R\$ 6,99 mensais à R\$ 34,99 ao mês através da compra pelo Google One. Disponível em: <https://canaltech.com.br/internet/o-que-e-o-google-drive/>. Acesso em: 4 jan. 2024.

⁶⁹ O Dropbox é uma plataforma de armazenamento em nuvem para computadores e dispositivos móveis. O aplicativo permite salvar arquivos num servidor para acessá-los a partir de qualquer aparelho conectado à internet, com opções de sincronização em tempo real e colaboração com outras pessoas. Disponível em: <https://canaltech.com.br/internet/o-que-e-dropbox/>. Acesso em: 4 jan. 2024.

⁷⁰ Backup é um termo utilizado para uma atividade que consiste em realizar cópias de segurança de dados digitais de um dispositivo, como fotos, documentos, softwares ou qualquer arquivo digital, com o intuito de recuperá-los em caso de perdas acidentais ou falhas no sistema em que os arquivos estão armazenados. Disponível em: <https://www.pontotel.com.br/>. Acesso em: 4 jan. 2024.

4.2 *Ciberhomeschooling* como forma de atendimento pedagógico domiciliar na cibercultura

Como vimos no capítulo anterior, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) visa a atender de maneira contextualizada às necessidades educacionais dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação para garantir sua acessibilidade ao conhecimento na escola. No escopo das formas de oferecimento do AEE, essa seção vai tratar do Atendimento Pedagógico Domiciliar (APD) como uma modalidade, inserida no escopo das minhas atividades como professora itinerante do município de Nova Iguaçu, estabelecendo uma análise de dados construídos a partir da nossa pesquisa com as famílias *homeschoolers* e o trabalho de escolarização desenvolvido com alunos em APD.

No contexto atual das práticas relacionadas ao Atendimento Pedagógico Domiciliar (APD) nas escolas onde atuo, observo que todos os professores de todas as disciplinas são responsáveis por elaborar atividades pedagógicas, as quais devem ser repassadas à professora(o) designada(o) para o atendimento domiciliar. Esse profissional, embora não detenha domínio sobre todas as disciplinas, precisa ser licenciado em Pedagogia ou em outra área da licenciatura, e assume o papel de mediador entre a escola e o discente atendido em casa.

Normalmente, a professora do APD enfrenta dificuldades em receber as atividades dos demais docentes. Para contornar essa situação, elas solicitam as atividades diretamente aos professores, fornecendo inclusive seu e-mail pessoal para recebimento, mas poucos docentes enviam as atividades com certa regularidade, dificultando o fluxo de informações.

Geralmente, a professora do APD imprime em casa o material recebido, com seus próprios recursos e, somente em situações em que o volume de material é muito maior, ela consegue utilizar os recursos de impressão da escola (que também são escassos, por conta de falta de papel e tinta na impressora) levando as atividades até a(o) aluna(o) em visitas semanais combinadas com a família. São essas visitas da professora em cada residência que permitem que os alunos dessa modalidade mantenham um contato mais próximo com a escola: com a professora de APD desempenhando o papel de mediadora na troca de materiais, substituindo a função antes desempenhada geralmente pelas mães dos alunos.

O atendimento domiciliar, no entanto, está condicionado à apresentação de laudos médicos que justifiquem a impossibilidade de frequência escolar da(o) aluna(o). Isso garante que ela(e) continue recebendo o suporte educacional necessário enquanto o afastamento for

indicado por orientação médica e pode ser suspenso a qualquer momento, sendo necessário o retorno desses alunos ao ambiente escolar.

Compreendidas essas questões e as limitações pelas quais estão envolvidas o atendimento domiciliar, nesta nova seção, apresentamos a nossa proposição através do desenvolvimento de um desenho didático como um recurso pedagógico para a análise, acompanhamento e organização do Ambiente Virtual de Atendimento Pedagógico Domiciliar para o *ciberhomeschooling*, compreendido aqui como uma nova proposta de educação domiciliar como um fenômeno da Cibercultura.

Nesse contexto, o ambiente virtual permite que o professor organize colaborativamente os recursos, as estratégias e os materiais didáticos, além de facilitar a comunicação direta com os familiares, permitindo que o acompanhamento do aprendizado seja mais efetivo e constante através do Plano de AEE e o Plano Educacional Individualizado (PEI).

Para iniciarmos a discussão é necessário situarmos o Plano de AEE e o Plano Educacional Individualizado (PEI). Esses dois documentos são estratégias importantes para o processo de ensino-aprendizagem de alunos com deficiência matriculados em turmas comuns. Entretanto, a nosso ver, o PEI deveria ser utilizado não apenas para estudantes com deficiência do ensino regular, mas também para os que estão em classes e escolas especiais. O Plano de AEE deverá ter descrito a identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas (BRASIL. CNE/CEB, 2009). Nessa direção, ele tem como objetivo conhecer o sujeito nos diferentes ambientes, seu histórico, preferências, dificuldades, etc. A partir do Plano de AEE, os docentes poderão pensar o PEI do estudante (Redig, Souza, 2016, p. 75).

Se a nossa proposta é o oferecimento de um espaço onde as práticas de ensino possam ser constantemente modificadas, reavaliadas e atualizadas, promovendo um ensino centrado nas trocas entre todas e todos os envolvidos no processo formativo, é preciso antes a construção de um Plano Educacional Individualizado (PEI), que sirva como ponto central do processo pedagógico. O PEI é o responsável por detalhar as necessidades específicas do estudante, incluindo tanto suas dificuldades quanto suas habilidades e será atualizado de forma contínua para refletir o progresso e as modificações necessárias, sendo assim um:

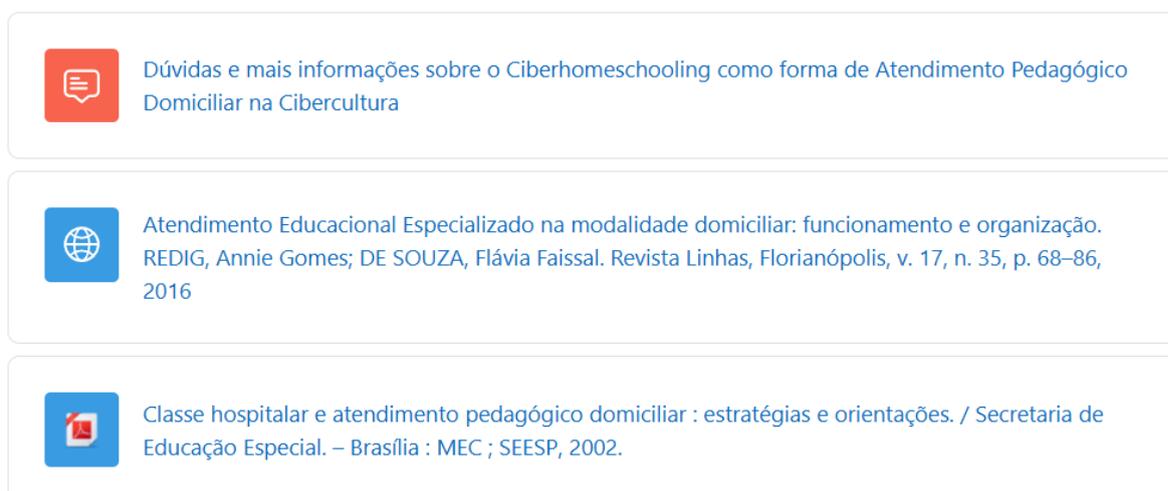
Planejamento individualizado, periodicamente avaliado e revisado, que considera o aluno em seu nível atual de habilidades, conhecimentos e desenvolvimento, idade cronológica, nível de escolarização já alcançado e objetivos educacionais desejados a curto, médio e longo prazos. Também são levadas em consideração expectativas familiares e do próprio sujeito (Glat, Vianna, Redig, 2012, p. 84).

Por isso, como uma possibilidade para analisar o funcionamento e organização do Atendimento Educacional Especializado na modalidade domiciliar, foi disponibilizado no AVA

um modelo de PEI, bem como uma contextualização dessas práticas específicas do campo da Educação Especial para servirem como um ponto de partida para aquelas professoras e professores que queiram se inspirar nesta proposta para criar desenhos didáticos mais interativos em *ciberhomeschooling*. Através do fórum “Dúvidas e mais informações sobre o *ciberhomeschooling* como forma de Atendimento Pedagógico Domiciliar na Cibercultura”, disponibilizamos não apenas as “Orientações para a construção de um Plano Educacional Individualizado (PEI)”, mas também explicamos um pouco “Qual a proposta desse espaço?”, “O que são Ciberegodocumentos e porque trabalhamos a partir deles?”, para ensinar como o digital em rede vêm transformando as práticas de registro, memória e autoria no contexto educacional contemporâneo, e “O que entendemos por *ciberhomeschooling*?”, para não causar confusão sobre a nossa prática e o “*homeschooling* tradicional”. Portanto, a Figura 6 apresenta a parte do AVA de “Mais informações e Mídiateca”, onde podemos encontrar explicações desta proposta de Atendimento Pedagógico Domiciliar na cibercultura e suas especificidades, como também documentos sobre como APD funciona hoje.

Figura 6 – Fórum específico e recursos disponibilizados para mais informações e dúvidas

Mais informações e Mídiateca



The image shows a screenshot of a forum interface with three resource cards. Each card has a small icon on the left and text on the right. The first card has a red speech bubble icon, the second has a blue globe icon, and the third has a blue document icon.

-  [Dúvidas e mais informações sobre o Ciberhomeschooling como forma de Atendimento Pedagógico Domiciliar na Cibercultura](#)
-  [Atendimento Educacional Especializado na modalidade domiciliar: funcionamento e organização. REDIG, Annie Gomes; DE SOUZA, Flávia Faissal. Revista Linhas, Florianópolis, v. 17, n. 35, p. 68-86, 2016](#)
-  [Classe hospitalar e atendimento pedagógico domiciliar : estratégias e orientações. / Secretaria de Educação Especial. – Brasília : MEC ; SEESP, 2002.](#)

Tópico	Autor	Última mensagem ↓	Comentários
☆ Orientações para a construção de um Plano Educacional Individualizado (PEI)	 Ignez Felix 11 nov 2024	 Ignez Felix 11 nov 2024	0
☆ Qual a proposta desse espaço?	 Ignez Felix 8 nov 2024	 Ignez Felix 8 nov 2024	0
☆ O que são Ciberegodocumentos e porque trabalhamos a partir deles?	 Ignez Felix 8 nov 2024	 Ignez Felix 8 nov 2024	0
☆ O que entendemos por Ciberhomeschooling?	 Ignez Felix 8 nov 2024	 Ignez Felix 8 nov 2024	0

Fonte: Postagens da pesquisadora no AVA (2024).

Feitos os esclarecimentos introdutórios necessários, apresentamos a seguir a nossa proposta de *ciberhomeschooling* como forma de Atendimento Pedagógico Domiciliar na Cibercultura através do nosso desenho didático aberto disponível em parceria com o Ambiente Virtual de Aprendizagem do Reglus.

O Reglus⁷¹ é um dispositivo de ciberpesquisa-formação, desenvolvido durante o doutorado do Prof. Dr. Wallace Almeida, sob orientação da Profa. Dra. Edméa Santos. A pesquisa buscou compreender a emergência das fake news e suas repercussões na sociedade, especialmente no campo educacional, com o objetivo de criar metodologias de ensino e pesquisa que, além de investigar o fenômeno, possam desenvolver propostas educativas (Almeida, 2022, p. 44). Os resultados dessa pesquisa e os dispositivos criados (repositório de notícias verificadas⁷² e o ambiente virtual de aprendizagem⁷³) continuam ativos, estabelecendo parcerias com instituições e educadores para ampliar seu impacto social.

Sendo assim, para a proposta dessa pesquisa, estabelecemos uma parceria com o AVA do Reglus para criar, hospedar e disponibilizar o nosso desenho didático que recebeu o nome de “Ambiente Virtual de Atendimento Pedagógico Domiciliar em *ciberhomeschooling*”, disponível através do link (<https://reglus.me/edu/course/view.php?id=13>) ou pelo QR Code disponível na Figura 7 a seguir:

⁷¹ “Reglus: uma proposta de prática pedagógica na cibercultura”. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/52872>.

⁷² “Repositório de notícias verificadas do Reglus”. Disponível em: <https://reglus.me>.

⁷³ “Ambiente Virtual de Aprendizagem do Reglus”. Disponível em: <https://reglus.me/edu>.

Figura 7 – Como acessar o nosso desenho didático



Fonte: AVA do *ciberhomeschooling* (2024).

A inspiração veio da prática que tive na aula da disciplina Redes Educativas e Culturais, Cotidianos e Currículos, oferecida como obrigatória na linha de pesquisa Cotidianos, Redes Educativas e Processos Culturais, no ProPEd, e ministrada pelas prof. dra. Rosemary dos Santos e a prof. dra. Luciana Veloso da Silva Seixas. Nessa disciplina, participei ativamente, mesmo sendo de uma linha de pesquisa diferente, para aprender como criar desenhos didáticos na plataforma Moodle. Uma das atividades que foi proposta pela professora Rosemary no período das aulas, foi criar uma aula no Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle. Assim, ela nos ensinou a utilizar a plataforma e nos desafiou a criar uma aula no AVA e ministrar essa aula para a turma da pós-graduação na UERJ (sua turma obrigatória). Para mim, foi um aprendizado riquíssimo entender como funciona o Moodle e criar a partir dele. Eu utilizo esses conhecimentos até hoje e justamente com esse aprendizado pude pensar nessa estratégia educacional intitulada *ciberhomeschooling*. Apresento abaixo, algumas fotos da aula que ministrei. Essa aula foi toda criada no AVA a pedido da professora Rosemary, para nos desafiar e ao mesmo tempo nos ensinar, como vemos na Figura 8.

Figura 8 – Fotos da aula que ministrei feita no Moodle⁷⁴



Fonte: A autora (2023).

⁷⁴ Aula ministrada por mim no dia 16 de outubro de 2023 na turma obrigatória de Mestrado da professora Rosemary Santos e da professora Luciana Veloso.

Portanto, como proposta, busco oferecer um espaço em que as práticas de ensino do atendimento domiciliar possam ser assim compartilhadas por todos os envolvidos nesse processo formativo (professores das disciplinas na classe comum, professora do atendimento domiciliar, estudantes e seus familiares) em uma rede colaborativa. Inspirado na educação *online* (Santos, E. 2005) e na interatividade (Silva, 2021), o objetivo é criar um ambiente de ensino que promova a mobilidade do pensamento e da comunicação, mesmo que o aluno esteja fisicamente restrito ao ambiente domiciliar por conta de suas necessidades específicas. Na Figura 9 apresento o desenho didático da proposta.

Figura 9 – Apresentando o nosso desenho didático.

Fonte: AVA do *ciberhomeschooling* (2024).

Através dessa plataforma de aprendizagem *online*, que funciona como uma extensão da escola na casa, o aluno em APD e sua família podem acessar os mesmos conteúdos que todos os demais alunos da escola (que também estarão matriculados, usando o mesmo AVA), para participar de momentos de interação (aulas e videotutoriais) síncronas e assíncronas e para a realização coletiva das atividades com os demais colegas da classe, professores e profissionais de apoio. Esse ambiente virtual não tem a proposta de substituir a sala de aula presencial na escola, mas atuar de modo a se tornar um espaço onde a educação acontece de maneira dialógica e participativa, permitindo uma aprendizagem colaborativa e crítica, mesmo na própria casa, de

modo que o professor deixe de apenas organizar recursos, estratégias e materiais didáticos como na EAD, para estar em comunicação direta com os estudantes em APD e seus familiares, possibilitando que o acompanhamento do aprendizado seja colaborativo e constante.

Exploraremos, a seguir, os recursos pedagógicos e funcionalidades projetadas nesse ambiente virtual, descrevendo como cada uma contribui para o planejamento e desenvolvimento do APD na cibercultura, de modo a garantir que o ensino seja acessível, inclusivo e significativo para o estudante, mesmo fora do ambiente escolar tradicional. Contudo, é importante lembrar que, para isso, precisamos acionar uma diversidade de dispositivos:

Acionar dispositivos significa engendrar via docência *online* ambiências formativas em que os praticantes culturais possam expressar suas autorias, cocriando o currículo e a pesquisa propriamente dita em interface com diversas redes educativas e ou espaços multirreferenciais de aprendizagem. Para tanto, não basta utilizar as interfaces digitais como locus de “coleta de dados”. É preciso investir em desenhos didáticos interativos, uma vez que compreendemos que, para produzirmos dados, precisaremos acionar dispositivos disparadores de narrativas e imagens e como estas dialogar (Santos, E. 2019, p. 121-122).

Nessa proposta de “engendrar via docência *online* ambiências formativas em que os praticantes culturais possam expressar suas autorias”, é que propomos a utilização de uma série de recursos do ambiente virtual para possibilitar a “cocriação do currículo” em “interface com diversas redes educativas” em Educação *online* (Santos, E. 2019). Para isso, é preciso um:

[...] conjunto de ações de ensinoaprendizagem, ou atos de currículo mediados por interfaces digitais que potencializam práticas comunicacionais interativas, hipertextuais e em mobilidade. Cada vez mais sujeitos e grupos-sujeito, empresas, organizações, enfim, espaços multirreferenciais de aprendizagem e redes educativas vêm lançando mão desse conceito e promovendo a difusão cultural de suas ideias, potencializando a democratização da informação, da comunicação e da aprendizagem entre indivíduos geograficamente dispersos, seja como elemento potencializador da educação presencial e ou da educação a distância. As tecnologias digitais mais utilizados nas atuais práticas de educação *online* são os ambientes virtuais de aprendizagem disponibilizados no ciberespaço, bem como tele e videoconferências (Santos, E. 2019, p. 69).

Em diálogo com os problemas percebidos na prática do *homeschooling* e na forma como era realizada a modalidade, proponho o *ciberhomeschooling* como forma de oferecer indicadores de como deve ser uma educação escolar em conectividade com as redes e com a casa, oferecendo possibilidades inéditas de interação, colaboração e autoria. Para a construção desse desenho, disponibilizo um espaço para o conteúdo de cada uma das disciplinas obrigatórias dos Anos Finais do Ensino Fundamental, de acordo com a Base Nacional Comum

Curricular (BNCC), sendo: língua portuguesa, língua estrangeira moderna, arte, educação física, matemática, ciências da natureza, história, geografia e ensino religioso, como demonstrado na figura 10 a seguir:

Figura 10 – Apresentando as disciplinas disponíveis em nosso desenho didático

> **Aula de Língua Portuguesa**

> **Aula de Matemática**

> **Aula de História**

> **Aula de Geografia**

> **Aula de Ciências**

> **Aula de Educação Física**

> **Aula de Artes**

> **Aula de Inglês**

∨ **Aula de Ensino Religioso**



Fonte: AVA do *ciberhomeschooling* (2024).

Para cada uma dessas disciplinas, criei um exemplo de como seria o conteúdo da sala presencial sendo pensado para existir em um AVA. A proposta foi, então, a de planejar um mês de conteúdo e como este deveria ser preparado para ser trabalhado no ambiente virtual de aprendizagem (AVA), promovendo a criação dos conteúdos e das metodologias para atender todos os estudantes da mesma turma no contexto do *ciberhomeschooling*.

Dessa forma, cada disciplina conta com um planejamento que incorpora atividades interativas, vídeos explicativos, leituras complementares e tarefas que possam ser realizadas de forma colaborativa, utilizando ferramentas de produção, comunicação e recursos multimídia, sendo acompanhado por avaliações formativas que buscam identificar o progresso dos alunos ao longo de cada mês. Como avaliações, proponho sempre atividades práticas que permitam aos alunos a aplicação do conhecimento adquirido em situações concretas e eles sempre vão

acompanhar a produção de um ciberegodocumento, registrando como foi o processo formativo. Na Figura 11 apresento como está estruturada a proposta da aula de língua portuguesa no AVA:

Figura 11 – A aula de língua portuguesa

Aula de Língua Portuguesa

Apresentação da Disciplina

Professor
Sinal em LIBRAS

Autodescrição: homem preto, sem cabelos na cabeça. Usa óculos de aro branco e camisa listrada azul e amarela.

O ensino da Língua Portuguesa desempenha um papel fundamental na sua formação, pois desenvolve as habilidades essenciais de comunicação e expressão, necessárias para o seu pleno desenvolvimento pessoal e acadêmico. Ao dominar a língua, você aprimora a sua capacidade de interpretar e produzir textos, o que favorece o pensamento crítico e a argumentação. Além disso, a Língua Portuguesa é o meio pelo qual você consegue se posicionar de maneira consciente e participativa na sociedade, compreendendo e respeitando a diversidade cultural e os diferentes pontos de vista. Portanto, o estudo da Língua Portuguesa é uma oportunidade para que você construa a sua identidade linguística, desenvolva autonomia no aprendizado e se torne um cidadão mais informado e engajado.

O conteúdo que estudaremos em outubro abordará temas essenciais para o desenvolvimento da sua compreensão e produção textual, bem como o aprimoramento das suas habilidades linguísticas. Abaixo, uma apresentação básica do conteúdo e da nossa forma de avaliação nesse mês:

Conteúdo Programático de Outubro

- Leitura e interpretação de Textos Narrativos:**
 - Introdução aos elementos da narrativa (personagens, enredo, tempo, espaço).
 - Leitura e análise de contos e pequenas histórias, incentivando a interpretação crítica e a discussão sobre o enredo e as características dos personagens.
- Produção Textual – Conto:**
 - Atividades práticas de escrita, em que os alunos criam seus próprios contos.
 - Foco no planejamento da narrativa, construção de personagens e estrutura do enredo (introdução, desenvolvimento e desfecho).
- Gramática – Verbos no Tempo Presente e Passado:**
 - Revisão e aplicação prática dos tempos verbais na construção de narrativas.
 - Exercícios de conjugação verbal, com ênfase no uso adequado dos verbos na produção textual.
- Ortografia e Pontuação:**
 - Estudo das regras de ortografia e dos principais sinais de pontuação.
 - Atividades de correção e reescrita para aprimorar a clareza e a coesão do texto.

Avaliação

A avaliação será contínua e baseada na participação dos alunos nos fóruns de discussão e nas atividades realizadas ao longo do mês. Os critérios serão:

- Participação nos Fóruns:**
 - Os alunos serão incentivados a compartilhar suas interpretações e opiniões sobre os textos lidos.
 - Serão avaliados pela frequência de participação e pela capacidade de argumentação e respeito ao ponto de vista dos colegas.
- Atividades Práticas de Produção Textual:**
 - As produções dos contos serão corrigidas com base na criatividade, coesão e adequação aos temas discutidos.
 - Os alunos terão oportunidade de revisar suas produções com base no feedback, valorizando o processo de aprendizado contínuo.
- Exercícios de Gramática e Ortografia:**
 - A correção dos exercícios será parte da avaliação formativa, ajudando os alunos a identificar pontos de melhoria e desenvolver habilidades gramaticais e ortográficas.

Esse processo avaliativo busca não apenas compreender uma forma de acompanhar o seu desempenho, mas também incentivar para a sua participação ativa no aprendizado e a refletir sobre esses temas aplicados a sua realidade.

Atividades e Avaliações:

- Leitura e interpretação de Textos Narrativos
- Produção Textual – Conto
- Gramática – Verbos no Tempo Presente e Passado
- Ortografia e Pontuação
- Atividade 1: Correção e Reescrita
- Atividade 2: Produção de Texto com Foco em Ortografia e Pontuação

Fonte: AVA do *ciberhomeschooling* (2024).

No caso de língua portuguesa, por exemplo, o conteúdo programado para o “mês de outubro” (exemplo) visa a “desenvolver as habilidades de compreensão e produção textual dos alunos, além de aprimorar suas competências linguísticas, englobando aspectos fundamentais de leitura, interpretação de textos narrativos, produção de contos e prática gramatical e ortográfica” (AVA do *ciberhomeschooling*), com um enfoque que estimula a participação ativa e o aprendizado colaborativo. Nesse caso, para além dos exercícios de interpretação de texto e gramática, propõe-se a participação e a criação coletiva dos conteúdos nos fóruns de discussão e o uso de ferramentas de escrita colaborativa de ciberegodocumentos.

Para matemática, o conteúdo de exemplo é direcionado ao “desenvolvimento do raciocínio lógico e da compreensão dos conceitos matemáticos básicos, tendo como objetivo, fornecer aos alunos as ferramentas necessárias para entender e resolver problemas de forma estruturada e eficiente” (AVA do *ciberhomeschooling*). Aqui, ainda que o conteúdo trabalhado seja “números inteiros”, são introduzidas aplicações no cotidiano e os alunos serão incentivados a registrar “o processo de resolução em vídeo, mostrando o cálculo passo a passo e explicando a lógica por trás da solução” (AVA do *ciberhomeschooling*) através da “Atividade 1: Jogo de Proporções com Aplicativo de Calculadora”. Observa-se a seguir na Figura 12 como está estruturada a proposta da aula de Matemática no AVA:

Figura 12 – A aula de matemática

Aula de Matemática



Apresentação da Disciplina



Professor
Sinal em LIBRAS

Autodescrição: homem branco, com cabelo azul na cabeça. Usa camisa branca e gravato azul

O ensino da Matemática é essencial para o desenvolvimento do raciocínio lógico, da capacidade de resolver problemas e da compreensão do mundo ao redor. A Matemática vai além de números e operações; ela oferece ferramentas que permitem nos permitem pensar de forma analítica e estruturada, habilidades que são úteis tanto na vida cotidiana quanto em contextos acadêmicos e profissionais. Compreender conceitos matemáticos e aplicá-los em situações diversas nos ajuda a construir uma base sólida para enfrentar desafios de forma criativa e crítica, além de favorecer o desenvolvimento da autonomia e da autoconfiança. Assim, estudar Matemática possibilita que você entenda a lógica das coisas e se sinta preparado para tomar decisões fundamentadas, exercendo uma cidadania ativa e consciente.

Em outubro, o conteúdo de Matemática para o 6º ano do ensino fundamental se concentrará em temas importantes para o desenvolvimento do raciocínio lógico e da compreensão dos conceitos matemáticos básicos. O objetivo é fornecer aos alunos as ferramentas necessárias para entender e resolver problemas de forma estruturada e eficiente.

Conteúdo Programático de Outubro

- Números Inteiros:**
 - Introdução aos números inteiros, seus conceitos e aplicações.
 - Representação dos números inteiros na reta numérica e na solução de problemas envolvendo adição e subtração de números negativos e positivos.
- Multiplicação e Divisão de Números Inteiros:**
 - Estudo das regras de multiplicação e divisão envolvendo números inteiros.
 - Resolução de problemas contextualizados que envolvam essas operações, enfatizando a aplicação prática desses conceitos.
- Frações e suas Operações:**
 - Conceito de frações, tipos de frações (próprias, impróprias e mistas).
 - Adição, subtração, multiplicação e divisão de frações, com exemplos práticos e resolução de problemas.
- Proporções e Regra de 3 Simples:**
 - Introdução ao conceito de proporção e à utilização da regra de 3 simples para resolver problemas do cotidiano.
 - Exercícios práticos de aplicação da regra de 3 em situações-problema.

Avaliação

A avaliação será contínua, baseada na participação dos alunos nas atividades propostas durante o mês de outubro. Os critérios de avaliação serão:

- Participação nos Fóruns:**
 - A participação ativa nos fóruns de discussão será valorizada. Os alunos serão incentivados a resolver problemas, compartilhar suas estratégias e discutir soluções com os colegas.
 - Serão avaliados pela qualidade das intervenções, clareza na explicação dos conceitos e colaboração com os colegas.
- Atividades Práticas:**
 - Exercícios individuais e em grupo sobre os temas estudados (frações, números inteiros, geometria, etc.), que permitirão verificar a compreensão dos conteúdos.
 - A avaliação será realizada com base na resolução correta dos problemas, organização e clareza nas respostas.
- Exercícios de Revisão:**
 - Exercícios de revisão que ajudarão a reforçar os conteúdos trabalhados, permitindo o acompanhamento do progresso de cada aluno.

Esse processo avaliativo busca não apenas compreender uma forma de acompanhar o seu desempenho, mas também incentivar para a sua participação ativa no aprendizado e a refletir sobre esses temas aplicados a sua realidade.




Fonte: AVA do *ciberhomeschooling* (2024).

Por fim, na aula de ensino religioso, a proposta se torna ainda mais interessante, como observamos na Figura 13:

Figura 13 – A Aula de Ensino Religioso:

Aula de Ensino Religioso



Apresentação da Disciplina



Professor
Sinal em LIBRAS

Autodescrição: mulher preta, com cabelos cacheados no cor rosa. Usa uma camisa amarela e ao fundo vemos um relógio e uma profetisa com fúria

O Ensino Religioso busca promover uma compreensão ampla e respeitosa sobre a diversidade religiosa e cultural presente em nossa sociedade. Esta disciplina é fundamental para o desenvolvimento da tolerância e da convivência harmoniosa entre os estudantes, pois oferece uma visão crítica e informativa sobre diferentes tradições e crenças, incentivando o respeito às diversas manifestações religiosas e culturais. Ao estudar a diversidade e herança africana, buscamos valorizar as contribuições dos povos africanos na formação da nossa identidade cultural e religiosa, além de combater estigmas e preconceitos, fortalecendo uma visão de mundo inclusiva e acolhedora.

Em outubro, o conteúdo de Matemática para o 6º ano do ensino fundamental se concentrará em explorar e valorizar a diversidade cultural e religiosa, com ênfase na herança africana presente na cultura brasileira. Através deste estudo, os alunos entenderão como a contribuição africana enriquece a nossa identidade cultural e religiosa, promovendo o respeito e a convivência harmoniosa entre diferentes crenças e tradições.

Conteúdo Programático de Outubro

- Origens da Cultura Africana no Brasil:**
 - Analisar a trajetória das populações africanas trazidas para o Brasil e como sua presença contribuiu para a formação cultural do país.
 - Conhecer costumes, tradições e valores da cultura africana, incluindo línguas, artes e saberes tradicionais.
- Religiões de Matriz Africana:**
 - Explorar as religiões de matriz africana, como o Candomblé e a Umbanda, e sua importância na formação da religiosidade brasileira.
 - Desmistificar preconceitos e promover o respeito e a compreensão sobre essas práticas religiosas.
- A Influência Africana na Cultura Brasileira:**
 - Identificar aspectos da herança africana no nosso dia a dia, como a música, dança, culinária, vestimentas e celebrações.
 - Refletir sobre como a diversidade contribui para o fortalecimento da identidade nacional.
- Educação para a Diversidade e Tolerância Religiosa:**
 - Desenvolver uma postura de respeito e acolhimento frente à diversidade religiosa e cultural.
 - Promover o diálogo inter-religioso e a construção de um ambiente escolar inclusivo e respeitoso.

Avaliação

A avaliação será contínua e baseada principalmente na participação nos fóruns e entrega das atividades propostas durante as aulas. Serão observados os seguintes critérios:

- Participação ativa nos fóruns:**
 - Os alunos devem participar dos discussões, trazendo reflexões e respeitando a opinião dos colegas.
- Engajamento nas atividades propostas:**
 - Entrega das atividades e qualidade das respostas, demonstrando compreensão dos conteúdos abordados.
- Postura respeitosa e colaborativa:**
 - Respeito durante as interações e interesse em aprender sobre as diferenças culturais e religiosas.

Por meio desta programação, buscamos fomentar o respeito, o aprendizado colaborativo e o entendimento da importância da herança africana para nossa sociedade.




Fonte: AVA do *ciberhomeschooling* (2024).

Na proposta da aula de ensino religioso, o objetivo é “explorar e valorizar a diversidade cultural e religiosa, com ênfase na herança africana presente na cultura brasileira. Através deste

estudo, os alunos entenderão como a contribuição africana enriquece a nossa identidade cultural e religiosa, promovendo o respeito e a convivência harmoniosa entre diferentes crenças e tradições”. Tendo como proposta promover o estudo das religiões de matriz africana, é possível que os estudantes compreendam a relevância dessas práticas para a formação espiritual e cultural do Brasil.

Ao conhecerem as especificidades dessas religiões, os alunos terão a oportunidade de compreender suas raízes históricas e sociais por meio do registro de uma entrevista com uma pessoa que tenha conhecimento sobre religiões de matriz africana (pode ser um praticante, um líder religioso ou um especialista) através da “Atividade 2: Entrevista - Religiões de Matriz Africana”. Pela produção desse ciberegodocumento, os alunos deverão explorar a importância do respeito à liberdade religiosa, a luta contra o preconceito e a discriminação religiosa. Assim, cada uma das disciplinas tem um conteúdo modelo que incentiva a produção de ciberegodocumentos, promovendo uma proposta pedagógica colaborativa, alinhada às potencialidades do ciberespaço e digital em rede, visando não apenas o conteúdo programático, mas também a formação de cidadãos críticos e conscientes, capazes de lidar com as complexidades do digital estabelecendo relações sociais.

Conforme apresentamos neste novo modelo, o *ciberhomeschooling* deve ser fundamentado em princípios que promovam a socialização do estudante, a continuidade da participação ativa dos familiares no processo educativo, mas que exista a presença mediadora do professor como “ampliador dos repertórios culturais em rede”, em um espaço onde “professores e alunos aprendam juntos” (Santos, E. 2019, p. 53). Os princípios que orientam essa abordagem incluem a criação de ambientes de aprendizagem híbridos, que integram as ferramentas digitais com práticas interativas, a autoria docente e a valorização da experiência dos alunos como ponto de partida para a construção curricular.

Apresentamos, a seguir, os princípios do *ciberhomeschooling*, que, de acordo com a essa pesquisa, devem ser seguidos:

- Utilização de um AVA: por meio de um Ambiente Virtual de Aprendizagem escolhido, alunos, professores e familiares podem interagir em conectividade, expandindo o alcance da escola para além de suas barreiras geográficas, alcançando a casa.
- Utilização de recursos interativos: aulas síncronas e sessões de apoio pedagógico, utilizando ferramentas de videoconferência como o Google Meet e de comunicação como o WhatsApp, permitindo ao aluno se comunicar com os professores e colegas

em tempo real, não se limitando à explicação de conteúdos, mas promovendo registros, discussões e partilhas de ciberegodocumentos.

- Atendimento Educacional Especializado: com a orientação e mediação de professores especializados, devem ser atendidas as necessidades educacionais dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação para garantir sua acessibilidade ao conhecimento da escola e dos ambientes digitais, documentando esse processo através do Plano Educacional Individualizado
- Participação ativa dos familiares: os familiares devem ser formados para atuar nesse contexto, apoiando o desenvolvimento e fortalecendo o vínculo entre o aprendizado e a realidade da casa do aluno, através do acompanhamento e da participação das aulas e atividades do AVA, tornando-se também praticantes culturais desse processo.

Partindo dessas sugestões, o nosso desenho didático revela um exemplo, um caminho, para que esses objetivos possam ser atingidos. Nós não apresentamos aqui nenhum resultado. Reforçamos que este não é um estudo estruturado em exemplos práticos, pois não foi o objetivo de nossa pesquisa aplicar essa proposta em campo, mas apenas oferecer a proposta.

Este trabalho se configura como um convite à reflexão e à experimentação por parte dos educadores, familiares e instituições que se sintam motivados a transitar por essa nova forma de educação. Entendemos que cada contexto é único e que, portanto, a aplicação desses princípios deve ser condicionada às especificidades de cada realidade.

Os recursos aqui sugeridos podem ser vistos como um ponto de partida para que os interessados construam suas próprias práticas de *ciberhomeschooling*, com base nas necessidades e potencialidades de seus alunos. Sabemos que educar na contemporaneidade impõe desafios, mas também oferece oportunidades para um ensino mais acessível, inclusivo e conectado. Por isso, é importante também ressaltar que a eficácia dessas propostas depende de um compromisso constante com a formação dos envolvidos, o acompanhamento regular e a disposição para ajustar estratégias e recursos conforme a experiência for se desenvolvendo, “hibridizando as noções de educação e cultura” (Santos, E. 2019, p. 53).

Assim, o *ciberhomeschooling* emerge como um fenômeno da cibercultura para atender as necessidades de crianças impossibilitadas de frequentar a escola e possibilitar uma educação libertadora, baseada na inclusão, acessibilidade e interatividade. É romper barreiras pela garantia de que todas as crianças, mesmo aquelas que estejam em casa, tenham a oportunidade

de vivenciar uma educação de qualidade e profundamente conectada com os valores de liberdade e autonomia na cibercultura.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Caminho da Dissertação

O começo é inseguro
 escuro
 sem rumo.
 Caminhos truncados
 um sobe e desce
 apaga e escreve
 sorri e desvanece
 para no fim não chegar a lugar nenhum
 nenhum lugar esperado.
 Porém, no alvo certo calado.
 O desenrolar é doloroso
 mas lindo
 uma luz que vai subindo
 uma senda que vai surgindo
 uma lápide que vai se abrindo.
 Morre a intenção
 e nasce a opinião
 ceifam-se as dúvidas
 e reacende a paixão.
 O tempo perdido, agora vai fazendo sentido
 o tempo que perdi, não preciso me redimir
 no instante desse momento
 nasce o conhecimento.
 Quem vai ganhar? A humanidade
 Quem vai lucrar? A sociedade
 Mas quem foi que realmente nasceu nessa peregrinação?
 Foi a pesquisadora dessa dissertação

Ignez de Oliveira Felix Rodrigues⁷⁵

É chegado o momento final desta pesquisa. Nela, busquei explorar os potenciais e os desafios do *ciberhomeschooling* como uma modalidade educacional emergente na contemporaneidade, situada na cibercultura, baseando-se na minha itinerância como professora de educação especial nos municípios de Nova Iguaçu e Duque de Caxias e refletindo sobre a experiência em educação especial e inclusiva e as possibilidades de proporcionar acessibilidade ao ensino para contextos em que a presença física na escola é inviável.

Reflijo sobre a educação domiciliar não apenas como uma alternativa unidimensional, mas como uma prática com múltiplas implicações, especialmente no contexto de alunos com deficiência, sendo considerada como uma solução viável para alunos impossibilitados de frequentar a escola presencialmente devido a complicações nas condições de saúde dos

⁷⁵ Poesia de minha autoria para significar o meu processo formativo e os itinerários de pesquisa durante a escrita desta dissertação.

discentes. Além disso, exploro a cibercultura como uma possível solução para superar as limitações da educação domiciliar. A utilização de tecnologias digitais em rede permite que alunos com necessidades especiais específicas mantenham o vínculo com a escola, com os colegas e com o processo de aprendizagem, mesmo estando fisicamente ausentes. Com a incorporação da interatividade digital no processo pedagógico, é possível criar ambientes de aprendizado mais dinâmicos e inclusivos, onde os alunos podem se engajar de forma colaborativa, independentemente das barreiras físicas ou temporais.

Para a compreensão dos desdobramentos ciberculturais e seus fenômenos na sociedade, é preciso entender a profunda transformação sofrida pelos avanços das tecnologias digitais em rede. Desde a década de 1970, a relação entre a sociedade e a tecnologia se entrelaça e se transforma em uma nova forma de viver e interagir, como descrito por Lemos (2003). A partir de pesquisas, pode-se observar a tecnologia na contemporaneidade e seus fenômenos sendo criados pela colaboração, interatividade e produção dos seus praticantes culturais. Tal transformação se refere às novas formas de comunicação e da utilização do digital em rede que modifica as diversas esferas da sociedade. Portanto, ressalto que Santos, E. (2005, 2019), Lemos (2002), Lévy (1999) e Santos, R. (2015, 2019) trazem à tona essas transformações que aconteceram e acontecem nos campos comunicacional, político, econômico, cultural e humano. Ao longo desse caminho, acrescentei nesse estudo o campo educacional, uma área que não pode ficar de fora das mudanças da sociedade existente, por ter grande impacto na construção do cidadão.

Com a pandemia da Covid-19 e o fechamento das escolas, observa-se um outro movimento educacional, que colocou a escola dentro da casa de uma forma pouco estruturada. A pandemia modificou a forma de educação da sociedade e é notável que essas novas formas foram “forjadas” pelo momento cibercultural em que vivemos. Esse momento trouxe a educação e a tecnologia para dentro dos lares numa relação de parceria e dependência. A aprovação do ensino remoto nas escolas públicas e privadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) foi um grande disparador dos meios tecnológicos sendo utilizados na casa para se fazer educação. Porém, a educação remota não foi um fenômeno cibercultural como a educação *online*, foi algo emergencial, “[...] tendo em vista a urgência e o imprevisto como foi implantado o ensino remoto oferecido pelas redes públicas e privadas ao longo desse processo de pandemia [...]” (Vasconcelos, 2021, p. 193), ou seja, não contemplou a unidade e interatividade, a troca e a presença de todos simultaneamente, mesmo que geograficamente separados.

Portanto, o ensino remoto não pode ser considerado uma produção cibercultural, nem uma educação domiciliar (*homeschooling*) mais tradicional, pois a partir da análise histórica e social, é possível entender que a educação domiciliar no Brasil, embora tenha ganhado visibilidade ou voltado à lembrança durante a pandemia de Covid-19, não é uma prática nova. Ao contrário, ela remonta ao século XIX, quando as famílias das elites brasileiras já utilizavam o ensino doméstico como forma de escolarização. A emergência do ensino remoto, como medida emergencial durante a pandemia, trouxe à tona uma discussão mais ampla sobre a possibilidade de educação fora dos moldes tradicionais e, como vimos nesta pesquisa, incentivou famílias a começarem essa prática oitocentista em suas casas.

Das análises a partir das famílias *homeschoolers*, ouvidas neste trabalho, que praticam a educação domiciliar com seus filhos no Brasil e fora dele, foi possível perceber que essas não concordam com o ensino regular em escolas presenciais por motivos particulares diversos e, constroem suas próprias concepções e práticas educativas moldadas em suas crenças e críticas ao modelo escolar. Seus medos e as variadas decepções que tiveram em suas experiências educacionais na juventude são responsáveis por levar as escolhas educacionais de seus filhos no presente. Durante o aprofundar das vidas e vivências das famílias em seus cotidianos educacionais na casa, muitas reflexões emergiram dos relatos dos entrevistados.

Ao refletir sobre as implicações sociais e educacionais dessa prática, é evidente que a educação domiciliar não pode ser vista apenas como uma escolha pessoal, mas deve ser analisada dentro de um contexto mais amplo, que envolva a responsabilidade social e a formação integral das crianças. A educação, enquanto direito garantido constitucionalmente, não pode ser dissociada das políticas públicas que visam garantir a universalização do acesso ao conhecimento e à convivência em sociedade. Além disso, trazer à tona as narrativas dessas famílias não é apenas compartilhar suas experiências e justificar suas escolhas, mas também levantar questões críticas sobre o impacto dessa prática no desenvolvimento social, emocional e cognitivo das crianças.

A intencionalidade da busca às famílias que praticam a educação domiciliar em tempos de cibercultura foi também para sanar um dilema educacional pessoal em minha prática como professora de educação especial da rede pública de ensino, visto que, em meu cotidiano, tenho alunos que por motivos de saúde tem seu atendimento escolar feito na casa. Assim, quis conhecer como as famílias *homeschoolers* praticam a educação domiciliar em tempos ciberculturais para me inspirar e ajudar nos dilemas educacionais encontrados no Atendimento Pedagógico Domiciliar (APD).

Entretanto, ao analisar as práticas educacionais das famílias entrevistadas e a forma como é feita a utilização das tecnologias nas aulas na casa, percebo que não há uma aprendizagem colaborativa, com a participação de outros envolvidos no processo do aprendizado (família, professores, tutores, outros discentes, comunidade escolar), assim como a opinião e participação do próprio discente em questão. Tudo é feito de forma unilateral sob a ótica e perspectiva unicamente dos progenitores, sem interação com nada “de fora” criando-se uma educação “personalizada” somente com aquilo que os pais concordam, sem espaço para as pluralidades e multiplicidades da vida.

Após uma análise crítica das práticas das famílias, chego à conclusão que tanto a educação na casa no Brasil, e fora dele, praticada pelas famílias entrevistadas, quanto à utilização que elas fazem da tecnologia em suas aulas na casa, não podem ser consideradas como uma inovação ou um fenômeno cibercultural. Isso porque não atendem aos princípios básicos de uma educação colaborativa e interativa com a utilização do digital em rede. Apesar das famílias utilizarem dispositivos ligados em rede, redes sociais, novas tecnologias de informação e comunicação e aplicativos, elas o fazem de forma a subutilizar o ciberespaço para terem acesso ao currículo e ter posse dos materiais educacionais, perdendo a oportunidade da interatividade, colaboração e encontro todos-todos (Santos, E. 2005), como observamos em um dos principais fenômenos da cibercultura - a educação *online*.

Após uma reflexão sobre as práticas e motivações das famílias que optaram pela educação domiciliar, proponho um aprimoramento dessa modalidade, observando as discrepâncias encontradas nesses cotidianos, no contexto da educação domiciliar, para alunos públicos alvo do Atendimento Pedagógico Domiciliar. Assim, aproveito os dois achados da pesquisa para fazer esse alinhamento. Utilizo o ciberegodocumento como fonte principal de trabalho para o aprimoramento, como também o reconhecimento nas falas produzidas pelas famílias, pois permitem a construção de uma memória histórica, afetiva, individual e coletiva, pelo favorecimento de registros dinâmicos e multimodais, como postagens em redes sociais, vídeos e áudios pessoais como o WhatsApp - fonte primária da pesquisa.

O segundo achado deste trabalho dá nome a pesquisa: o *ciberhomeschooling*. Esta modalidade foi criada para ser uma proposta de atendimento pedagógico domiciliar na cibercultura como uma forma de aprimorar a prática de educação na casa, utilizando ambientes virtuais de aprendizagem (AVA). Sua proposta é oferecer uma educação interativa e colaborativa de ensino e aprendizagem, permitindo que alunos, professores e familiares se conectem e interajam de maneira contínua, integrando de forma orgânica o Atendimento Educacional Especializado (AEE) aos recursos digitais, com a orientação de professores

especializados e a criação de Planos Educacionais Individualizados (PEIs), sem substituir a sala de aula presencial, mas complementando-a. A proposta do *ciberhomeschooling* integra as disciplinas obrigatórias dos Anos Finais do Ensino Fundamental, conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e busca organizar o conteúdo de forma a garantir que o aprendizado seja acessível e significativo para os alunos. Cada disciplina é planejada com atividades interativas, vídeos, leituras e tarefas colaborativas, sendo avaliadas de forma contínua por meio de práticas concretas e a produção de ciberegodocumentos que acompanham o processo formativo dos alunos.

Em suma, este trabalho buscou explorar os potenciais e os desafios do *ciberhomeschooling* como uma modalidade educacional emergente na contemporaneidade, situada na cibercultura. Ao longo da análise, apresentamos reflexões teóricas e sugestões práticas para guiar educadores, famílias e instituições interessadas em adotar ou colaborar com essa abordagem.

Destacamos que o *ciberhomeschooling* não é apenas uma resposta às necessidades educacionais de crianças impossibilitadas de frequentar o ambiente escolar presencial, mas também uma oportunidade de ressignificar práticas pedagógicas em direção a uma educação mais inclusiva, acessível e interativa. Por meio do digital em rede e inovação pedagógica, é possível construir experiências educativas que transcendam barreiras geográficas, físicas e sociais, promovendo uma educação que seja significativa para todas e todos.

No entanto, reconhecemos que essa proposta está longe de ser uma solução universal e nem seria essa a minha pretensão, já que os cotidianos são múltiplos e os contextos diversos. Mas busco estabelecer um compromisso contínuo com a formação de educadores e familiares, para a implementação de políticas públicas que apoiem essas iniciativas, para a criação de sistemas que possam possibilitar a diversidade da educação oferecida.

Nesse sentido, o *ciberhomeschooling* pode surgir como uma resposta inovadora aos desafios enfrentados no contexto educacional contemporâneo, especialmente quando existem contextos que dificultam o acesso à escola tradicional. Como professora atuante na Educação Especial e pesquisadora do impacto da cibercultura na educação, apresento essa alternativa como uma solução que acredito ser viável e promissora para o meu dilema docente, que envolve a inclusão efetiva de todos os estudantes, independentemente de suas condições ou localização.

Assim, defendo o *ciberhomeschooling* como uma proposta transformadora, capaz de atender às demandas do meu contexto docente para contribuir para uma educação mais democrática, participativa e significativa, mesmo dentro do contexto do Atendimento

Pedagógico Domiciliar. Sendo, portanto, um convite para todos que desejam se inspirar nos fenômenos da cibercultura para promover aprendizagens libertadoras.

6 REFERÊNCIAS

ALBERTI, V. Histórias dentro da história. In: PINSKY, C. B. (org.). **Fontes históricas**. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2005, p. 304.

ALEXANDRE, M. M. O. N. **Quem tem medo do Homeschooling?**: o fenômeno no Brasil e no mundo. Brasília: Câmara dos Deputados, Consultoria Legislativa, 2016.

ALMEIDA, W. C. de. **Fact-checking education**: identificação, produção e combate de narrativas falsas nas redes. 2022. 243 f. Tese (Doutorado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares) - Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2022.

ALVES, N. Redes educativas 'dentrofora' das escolas, exemplificadas pela formação de professores. In: SANTOS, L.; DALBEN, A.; DINIZ, J.; LEAL, L. (org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**: currículo, ensino de educação física, ensino de geografia, ensino de história, escola, família e comunidade. Belo Horizonte/MG: Autêntica, 2010, p.1 - 49.

ANDRADE, N.; CALDAS, A. N.; ALVES, N. Os movimentos necessários às pesquisas com os cotidianos - após muitas 'conversas' acerca deles. In: OLIVEIRA, I. B.; SUSSUKIND, M. L.; PEIXOTO, L. (orgs.). **Estudos do cotidiano, currículo e formação docente**: questões metodológicas, políticas e epistemológicas. Curitiba: CRV, 2019. p. 19-45.

ANED, Associação Nacional de Educação Domiciliar. Base Curricular Domiciliar (Ensino Fundamental). Belo Horizonte: ANED, 2011. Disponível em: <https://fdocumentos.tips/document/aned-base-curricular-domiciliar.html>. Acesso em: 7 mai. 2024.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Brasília: Editora Plano, 2002.

BARBOSA, L. M. R.; EVANGELISTA, N. S. Educação domiciliar e direito à educação: a influência norte-americana no Brasil. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 8, n. 3, p. 328-344, set./dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/6989>. Acesso em: 12 nov. 2023.

BARBOSA, O. M. R. **Ensino em casa no Brasil**: um desafio à escola?. 2013. 351 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2013.

BARROS, J. D. **História Digital**: a historiografia diante dos recursos e demandas de um novo tempo. Petrópolis, RJ: Vozes, 2022.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 19, jan./fev./mar./abr. 2002, p. 20-28. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?lang=pt&format=pdf>
Acesso em: 12 nov. 2023.

BRASIL. Educação Domiciliar: um direito humano tanto dos pais como dos filhos. Brasília: MEC, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso_informacao/pdf-arq/CartilhaEducacaoDomiciliar_V1.pdf. Acesso em: 12 set. 2024.

BRASIL, Casa Civil, Ministério da Educação/Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 10 mai. 2024.

BRASIL, Casa Civil, Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf> Acesso em: 10 mai. 2024.

BRASIL. Portaria n. 544 de 16 de junho de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC n. 343, de 17 de março de 2020; n. 345, de 19 de março de 2020, e n. 473, de 12 de maio de 2020. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 114, o. 62, 17 jun. 2020.

BRASIL. Parecer CNE/CP n. 2 de 10 de dezembro de 2020. Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação dos dispositivos da Lei n. 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas pelos sistemas de ensino, instituições e redes escolares, públicas, privadas, comunitárias e confessionais, durante o estado de calamidade reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. Brasília: MEC, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2020-pdf/167141-rcp002-20/file> Acesso em: 10 maio 2024.

BRITTO, A. C. L., CORRADI, A. Egodocumentos: os documentos que expressam a personalidade, intimidade e motivações dos titulares de arquivos pessoais. **BIBLOS**, v. 32, n. 2, p. 98–129. Disponível em: <https://doi.org/10.14295/biblos.v32i2.7968>. Acesso em: 14 fev. 2024.

CAETANO, L. M. Relação escola e família: uma proposta de parceria. **Dialógica**, v. 1, p. 51-60, 2004. Disponível em: <http://revistaintellectus.com.br/artigos/1.6.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2024.

CASAGRANDE, R. **Modelos de ensino híbrido remoto**. Disponível em: <https://renatocasagrande.com/modelos-de-ensino-hibrido-remoto/>. Acesso em: 14 ago. 2022.

CASTRO, Luis Henrique Monteiro; SANTOS, Rosemary dos. Ambiências Formativas em Tempos de Pandemia os fenômenos da cibercultura e a atuação docente. In: COLACIQUE, Rachel Capucho, AMARAL, Mirian, SANTOS, Rosemary dos (Org).Práticas Pedagógicas em

Tempo de Pandemia. 1 ed. Rio de Janeiro: LIPEAD, UNIRIO, 2021, v. 1, p. 11-34

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. **A invenção do cotidiano: artes de fazer** (vol. 1). Petrópolis: Vozes, 2014.

CUNHA, M. T. S. **(Des)arquivar: arquivos pessoais e ego-documentos no tempo presente**. Florianópolis: Rafael Coppeti Editor, 2019.

D'ÁVILA, C. SANTOS, E. Imagens voláteis e formação de professores: dispositivos tecnológicos e lúdicos para as práticas pedagógicas. **Revista Entreideias**, Salvador, v. 3, n. 2, p. 113-127, jul./dez. 2014.

DIAS, S. **Lógica do acontecimento: deleuze e a filosofia**. Porto, PT: Edições Afrontamento, 1995.

FABRE, D. (org.). **Écritures ordinaires**. Paris, Éditions POL/Centre Georges-Pompidou, 1993.

FARIAS, L.A. ; AVELAR, M.S.; SANTOS, R. **OS FENÔMENOS DA CIBERCULTURA: Como as narrativas pandêmicas se entrelaçaram às práticas curriculares de professores de Química da Educação Básica**. Revista Espaço do Currículo, v. 15, n. 3, p. 1-10, 2022. ISSN1983-1579. DOI: <https://doi.org/10.15687/rec.v15i3.64679>

FERNANDES, Rogério. Prefácio. In: VASCONCELOS, M. C. C. **A casa e os seus mestres: a educação no Brasil de oitocentos**. Rio de Janeiro: Editora Gryphus, 2005. p. xi-xiv.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

GARCIA, R. L. Tentando compreender a complexidade do cotidiano. In: GARCIA, R. L. (org.). **Método: pesquisa com o cotidiano**. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2003. p. 9-16.

GLAT, R.; VIANNA, M. M.; REDIG, A. G. **Plano Educacional Individualizado: uma estratégia a ser construída no processo de formação docente**. Ciências Humanas e Sociais em Revista, v. 34, n. 12, p. 79-100, 2012.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo, Editora Revista dos Tribunais, 1990.

ILLICH, I. **Sociedade desescolarizada**. Porto Alegre: Deriva, 2007.

_____. **Sociedade sem escolas**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1973.

JUNIOR, D. R. C., SANTOS, R., VELOSO, L. **Rede social e comunicação ubíqua: o que podemos aprender com Black Mirror?** Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 19, n. 62, p. 1128-1146, jul./set. 2019

LEMOS, A. **20 anos cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. 9. ed. Porto Alegre, Sulina, 2023.

_____. Ciber-cultura-remix. In.: **Seminário Sentidos e Processos**, Centro Itaú Cultural, São Paulo, 2005, 9 p. Disponível em: <https://facom.ufba.br/ciberpesquisa/andrelemos/remix.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2024.

LEMOS, A.; CUNHA, P. (orgs.). **Olhares sobre a cibercultura**. Sulina, Porto Alegre, 2003; 231 p.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993, 203 p.

_____. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LUCCHESI, A. Histórias no ciberespaço: viagens sem mapas, sem referências e sem parapeiros no território incógnito da web. **Cadernos do Tempo Presente**, n. 6, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/tempo/article/view/2624>. Acesso em: 8 abr. 2024.

LYMAN, I. (2000). *The homeschooling revolution*. Amherst, Massachusetts: Bench Press International.

LYRA, A.; SOARES, A. J. G. Reflexões acerca da educação domiciliar e da desescolarização a partir do cenário de pandemia. In: VASCONCELOS, M. C. C. (org.) **Educação domiciliar no Brasil: mo(vi)mento em debate**. Curitiba: CRV, 2021, p. 115-138.

MATURANA, H. R. **Cognição, ciência e vida cotidiana**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2001.

MOREIRA, A. M. F. O direito à educação domiciliar. **Research Gate**, maio 2016, 233 p. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/303551238_O_direito_a_educacao_domiciliar/link/57483a0708ae707fe21fb791/download?tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19. Acesso em: 8 abr. 2024.

MOREIRA, A. B. F. **Um estudo sobre a constitucionalidade do Homeschooling no Brasil**. 2017. 90 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Direito) - Centro de Ciências Jurídicas, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2017.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

OLIVEIRA, I. B. Currículos e pesquisas com os cotidianos: o caráter emancipatório dos currículos “pensados/praticados” pelos “praticantes/pensantes” dos cotidianos das escolas. In.: FERRAÇO, C. E.; CARVALHO, J. M. (orgs.). **Currículos, pesquisas, conhecimentos e produção de subjetividades**. Petrópolis: DP et Alii, 2012: 47-70.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948. Disponível em: <https://www.ct.ufpb.br/lacesse/contents/documentos/legislacaointernacional/declaracao-universal-dos-direitos-humanos-1948.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2024.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. Tradução: Maria Alice Magalhães D' Amorim e Paulo Sergio Lima Silva - 24ª Ed. Rio de Janeiro: FORENSE UNIVERSITARIA, 1999.

PROST, A. **As questões do historiador: os tempos da história - doze lições sobre a história**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

RAY, B. D. 2.04 Million homeschool students in the United States in 2010. **National Home Education Research Institute**, 5 p., jan. 2011.

REDIG, A. G.; DE SOUZA, F. F. **Atendimento Educacional Especializado na modalidade domiciliar: funcionamento e organização**. Revista Linhas, Florianópolis, v. 17, n. 35, p. 68–86, 2016. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723817352016068>. Acesso em: 5 set. 2024.

RIBEIRO, A. Entre mulheres: o ensino doméstico e a profissão. **Ex aequo**, Lisboa, n. 33, p. 97-115, 2016.

RIBEIRO, Álvaro Manuel Chaves; PALHARES, José. **O homeschooling e a crítica à escola: hibridismos e (des)continuidades educativas**. Pro-Posições, Campinas, SP, v. 28, n. 2, p. 57–84, 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8650305>. Acesso em: 19 nov. 2024.

ROCHA, A. A. W. N. da. **Educação e Cibercultura: narrativas de mobilidade ubíqua**. 2012. 209 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

SOUZA, S. J. **O olho e a câmera: desafios para a educação na época da interatividade virtual**. Revista Advir, Rio de Janeiro, n. 15, p. 75-81, set., 2002.

SANTAELLA, L. **Navegar no Ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo**. São Paulo: Paulus, 2004.

_____. **Culturas e artes do pós-humano: da cultura das mídias à cibercultura**. São Paulo: Paulus, 2003.

_____. **Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação**. São Paulo: Paulus, 2013.

SANTOS, E. **Educação online: cibercultura e pesquisa-formação na prática docente**. Tese de doutorado. Faculdade de Educação, UFBA, Salvador. 2005. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/11800> Acesso: 12 Nov. 2024.

_____. **Escrevivências ciberfeministas e ciberdocentes: narrativas de uma mulher durante a pandemia Covid-19.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2022 Disponível em: Acesso em 12 nov. 2024.

_____. **Educação online para além da EAD: um fenômeno da cibercultura.** In: Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, 2009. Anais eletrônicos. Disponível em: <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/xcongreso/pdfs/t12/t12c427.pdf>. Acesso em 25 out. 2024.

_____. EAD, palavra proibida. Educação *online*, pouca gente sabe o que é. Ensino remoto, o que temos. Notícias, **Revista Docência e Cibercultura**, ago. 2020. ISSN: 2594-9004. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/announcement/view/1119#:~:text=%E2%80%9CEAD%E2%80%9D%20era%20palavra%20proibida%20na,de%20um%20governo%20bastante%20problem%C3%A1tico>. Acesso em: 12 jul. 2024.

_____. **Pesquisa-formação na cibercultura.** Teresina: EDUFPI, 2019, 190 p. SANTOS, E.; CARVALHO, F. S. P. Autorais partilhadas na interface cidade-redes digitais. **Interfaces Científicas - Educação**, Aracaju, v. 6, n. 3, p. 29-40, jun. 2018.

SANTOS, Rosemary dos. **Formação de formadores e educação superior na cibercultura: itinerâncias de grupos de pesquisa no Facebook** / Rosemary dos Santos. – 2015. 183 f.

SANTOS, R.; RIBEIRO, M. R. F.; CARVALHO, F. S. P. Educação *online*: aprenderensinar em rede. In: SANTOS, E. O.; PIMENTEL, M.; SAMPAIO, F. F. (org.). **Informática na educação: cultura, sociedade, histórias e políticas.** Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2019.

SILVA, M. Interatividade na educação híbrida. In: PIMENTEL, M.; SANTOS, E.; SAMPAIO, F. F. (orgs.). **Informática na educação: interatividade, metodologias e redes.** Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2021. (Série Informática na Educação, v.3). Disponível em: <https://ieducacao.ceie-br.org/interatividade>. Acesso em: 15 fev. 2024.

SILVEIRA, P. da. Padres, maestros y políticos. El desafio de gobernar la educacion. In.: VASCONCELOS, M. C. C. (org.). **Educação domiciliar no Brasil: mo(vi)mento em debate.** Curitiba: CRV, 2021, p. 209.

SIQUEIRA, S.; SANTOS, M. H. Condições de saúde do emigrante no retorno para sua terra natal. **Revista Interdisciplinar da Modalidade Humana**, Brasília, ano XXI, n. 40, p. 131-150, jan./ jun. 2013. Disponível em : <https://www.scielo.br/pdf/remhu/v21n40/08.pdf>. Acesso em 26 set. 2023.

TOJA, N., MACHADO, M.; ALVES, N. (2023). Pesquisas com os cotidianos. **Acta Scientiarum - Education**, v. 45, n. 1. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v45i1.65773>. Acesso em: 15 fev. 2024.

TORRES SANTOMÉ, J. (2003). **Escola e família: duas instituições em confronto?** In J. Torres Santomé, J. M. Paraskeva, & M. W. Apple (Orgs.), Ventos de desescolarização. A nova

ameaça à escolarização pública (pp. 15-56). Lisboa: Plátano Editora

VASCONCELOS, M. C. C. **A casa e os seus mestres: a educação no Brasil de oitocentos**. Rio de Janeiro: Gryphus, 2005.

_____. De volta à casa: revisitando as possibilidades da educação diante das novas tecnologias. In.: BUSTAMANTE, S. (org.), **Educação e tecnologia: caminhos para a inclusão digital**. Rio de Janeiro: Publit Soluções Editoriais, 2006, p. 7-19.

_____. A educação domiciliar e suas motivações: elos que se desfazem e refazem. In.: VASCONCELOS, M. C. C. (org.). **Educação domiciliar no Brasil: mo(vi)mento em debate**. Curitiba: CRV, 2021, p. 191- 212.

VASCONCELOS, M. C. C. A educação na casa: uma prática das elites portuguesas e brasileiras no século XIX. In.: SOUZA, D. B.; MARTINEZ, S. A. (orgs.). **Educação comparada Brasil-Portugal: rotas do além mar**. São Paulo: Xamã, 2009, v. 1, 130 p.

VASCONCELOS, M. C. C.; BOTO, C. A educação domiciliar como alternativa a ser interrogada: problema e propostas. **Práxis Educativa**, v. 15, p. 1-21, 2019. Disponível em: <http://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/14654>. Acesso em: 8 set. 2023.

VASCONCELOS, M. C. C.; MORGADO, J. C. B. C. Desafios à escolarização obrigatória: a inserção do *Homeschooling* na legislação educacional no Brasil e em Portugal. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 30, n. 1, p. 203-230, 2014.

VASCONCELOS, M. C. C.; SILVA, A. L. **Cartas do confinamento: ensino remoto e escritas na pandemia**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2023.

VIEIRA, A. H. P. **Escola? Não, obrigado: um retrato da Homeschooling no Brasil**. 2012. 76 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Sociais) - Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília (UNB), Brasília, 2012.

VIEIRA, A. “Interesses naturais” ou vantagens de classe? Desigualdade invisível e construções da educação ideal em famílias “homeschoolers”. In.: VASCONCELOS, M. C. C. (org.). **Educação domiciliar no Brasil: mo(vi)mento em debate**. Curitiba: CRV, 2021, p. 282- 300.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Martins Fontes. 1999.

CNE/CEB, 2001 - <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>

Ribeiro, Palhares, 2017 -

<https://www.scielo.br/j/pp/a/fBqcB5F7Y5mqd5dHvzBHPQP/?format=pdf&lang=pt>

MEC/SEESP, 2007 - <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>

CONJUR <https://www.conjur.com.br/2019-jul-25/interesse-publico-homeschooling-prejuizo-aos-direitos-crianca-adolescente/>

APÊNDICE A - Pergunta às famílias *homeschoolers*

BLOCO 1 – CONHECENDO AS FAMÍLIAS

- 1- Por que a escolha da educação domiciliar (homeschooling) para seus filhos?
- 2- Há quanto tempo sua família pratica a educação domiciliar?
- 3- Sua família utiliza professores tutores nas aulas?
- 4- Quem dá as aulas na casa?
- 5- A família tem uma rotina de estudos?
- 6- Há uma rotina de socialização com outras crianças?
- 7- A criança convive com outras crianças que estudam em escola?
- 8- Há perguntas das crianças: o porquê não vão à escola?
- 9- Que situações te deram certeza pela educação domiciliar?
- 10- Como é a rotina da casa em relação: na vida cotidiana; diversão em família; diversão em grupo; religião e fé
- 11- Na sua opinião, por que é preciso aprovar a lei da educação domiciliar no Brasil?

BLOCO 2 – TECNOLOGIA

- 1- Como foram as aulas em casa no período da pandemia, houve um aumento do uso de dispositivos tecnológicos ligados em rede?
- 2- Houve encontros síncronos, online?
- 3- Vocês fazem uso da tecnologia para preparação das aulas ou durante as aulas com as crianças?
- 4- Vocês fazem uso de vídeos disponibilizados em rede sociais preparados para famílias *homeschoolers*?
- 5- Vocês fazem uso dos currículos escolares disponibilizados na rede?
- 6- Para você, a tecnologia auxilia na prática da educação domiciliar?
- 7- Tem algum site, vídeo ou aplicativo que sua família tem o costume de usar ou consultar para ajudar nas aulas?
- 8- Sua família tem alguma rede de apoio virtual (Grupo de WhatsApp, Instagram, Telegram...) para trocas e apoio?

- 7- Tem algum site, vídeo ou aplicativo que sua família tem o costume de usar ou consultar para ajudar nas aulas?
- 8- Sua família tem alguma rede de apoio virtual (Grupo de WhatsApp, Instagram, Telegram...) para trocas e apoio?

APÊNDICE B - Questionário para as famílias *homeschoolers*

1. Quantas pessoas fazem parte do núcleo familiar? (incluindo filhos, irmãos, parentes e amigos).

Uma a três pessoas

Quatro a sete pessoas

Oito a dez pessoas

Mais de dez pessoas

2. Qual é o nível de escolaridade do Pai?

Do 1ª à 5ª ano do Ensino Fundamental (antigo primário)

Do 6ª à 9ª ano do Ensino Fundamental (antigo ginásio)

Ensino Médio (antigo 2º grau)

Ensino Superior

Especialização

Não estudou

3. Qual é o nível de escolaridade da Mãe?

Do 1ª à 5ª ano do Ensino Fundamental (antigo primário)

Da 6ª à 9ª ano do Ensino Fundamental (antigo ginásio)

Ensino Médio (antigo 2º grau)

Ensino Superior

Especialização

Não estudou

4. Qual a memória dos pais em relação à escola?

Positiva

Negativa

Comente _____

5. Qual a renda salarial?

De 1 a 5 salários mínimos.

De 5 a 10 salários mínimos

Acima de 10 salários mínimos.

6. Em que o Pai trabalha atualmente?

Na agricultura, no campo, na fazenda ou na pesca.

No comércio, banco, transporte, hotelaria ou outros serviços.

Como funcionário(a) do governo federal, estadual ou municipal.

Como profissional liberal, professora ou técnica de nível médio ou superior.

Outro _____

Não trabalho.

7. Em que a mãe trabalha atualmente?

Na agricultura, no campo, na fazenda ou na pesca.

No comércio, banco, transporte, hotelaria ou outros serviços.

Como funcionário(a) do governo federal, estadual ou municipal.

Como profissional liberal, professora ou técnica de nível médio ou superior.

Outro _____

Não trabalho.

8. Idade do Pai

De 20 a 29 anos

De 30 a 39 anos

De 40 a 49 anos

De 50 a 59 anos

De 60 a 69 anos

Outro _____

9. Idade da Mãe

De 20 a 29 anos

De 30 a 39 anos

De 40 a 49 anos

De 50 a 59 anos

De 60 a 69 anos

Outro _____

10. Quantos filhos têm a família?

1

2

3

4

5

Mais de 5

11. Qual a idade dos filhos?

De 0 a 3 anos

De 4 a 6 anos

De 6 a 10 anos

De 10 a 14 anos

De 15 a 17 anos

Acima de 18 anos

12. Quantas crianças e/ou adolescentes estudam ou já estudaram no ensino doméstico?

13. Quantas crianças e/ou adolescentes estudam ou já estudaram na escola? _____

14. Até qual ano de escolaridade os que estiveram na escola ficaram? _____

15. Há alguém que nunca frequentou a escola? _____

16. A família está sendo processada por conta da educação domiciliar?

Sim

Não

17. Há algum tipo de retaliação ou hostilidade por conta da educação domiciliar?

Da família

Dos vizinhos

Das instituições que frequentam?

Do Conselho Tutelar?

Outros _____

18. Quais as razões que levaram à escolha da educação domiciliar ?

Bullying

Violência

Drogas

Insatisfação com a escola Pública

Questões sexuais na escola

Dificuldades da criança na escola

Questões religiosas

Contradições com a currículo da escola

Outras _____

19. Que assuntos você trata diferente da escola.

Gênero

Sexualidade

Drogas

Aborto

Maior idade penal

20. Houve algum arrependimento ao longo do processo, pela escolha da educação domiciliar?

Sim

Não

21. Qual religião a família pertence?

Católico

Judeu

Muçulmano

Cristão

Não temos Religião

Outro _____

22. Na sua casa quais os programas / redes são mais assistidos/ acessados pela família e as

crianças? (Livre para marcar mais de 1 opção)

Plataforma de streaming (Netflix, Prime Vídeo, HBO, Disney ...)

TV aberta (Globo, SBT, Record ...)

Rádio

Jornais Online (G1, UOL...)

Redes sociais (Instagram, Facebook, Tiktok, Twitter...)

23. O que você espera / aspira para o futuro das suas crianças?
