

Fundação Pedro Leopoldo
Mestrado Profissional em Administração

***Homeschooling* no Brasil: um estudo sobre as contribuições do ensino domiciliar no desenvolvimento das competências individuais e na formação educacional**

Simone Novaes

Pedro Leopoldo
2017

Simone Novaes

***Homeschooling* no Brasil: um estudo sobre as contribuições do ensino domiciliar no desenvolvimento das competências individuais e na formação educacional**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Administração da Fundação Pedro Leopoldo, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Administração.

Área de concentração: Gestão em Organizações.

Linha de pesquisa: Inovação em organizações.

Orientadora: Profa. Dra. Eloísa Helena Rodrigues Guimarães.

Pedro Leopoldo
Fundação Pedro Leopoldo
2017

370.1522 NOVAES, Simone

N935h Homeschooling no Brasil: um estudo sobre as contribuições do ensino domiciliar no desenvolvimento das competências individuais e na formação educacional / Simone Novaes.
- Pedro Leopoldo: FPL, 2017.

116 p.

Dissertação Mestrado Profissional em Administração.
Fundação Cultural Dr. Pedro Leopoldo – FPL, Pedro Leopoldo, 2017.

Orientadora: Prof^a. Dra. Eloísa Helena Rodrigues Guimarães

1. Homeschooling. 2. Ensino Domiciliar.
 3. Eixos da BNCC. 4. Competência.
 5. Formação Educacional.
- I. GUIMARÃES, Eloísa Helena Rodrigues, orient.
II. Título.

CDD: 370.1522

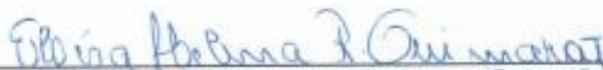
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Ficha Catalográfica elaborada por Maria Luíza Diniz Ferreira – CRB6-1590

FOLHA DE APROVAÇÃO

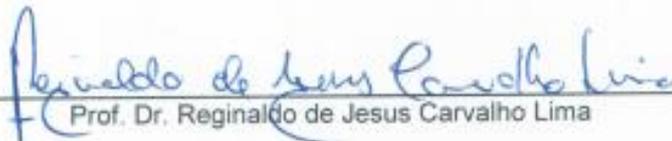
Título da Dissertação: **"HOMESCHOOLING NO BRASIL: um estudo sobre as contribuições do ensino domiciliar no desenvolvimento das competências individuais e na formação educacional"**

Nome do(a) Aluno(a): **SIMONE NOVAES**

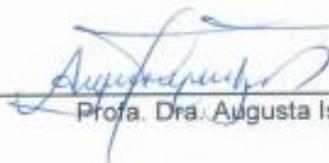
Dissertação de mestrado, modalidade Profissionalizante, defendida junto ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Faculdade Pedro Leopoldo, aprovado(a) pela banca examinadora constituída pelos professores:



Prof. Dra. Eloisa Helena Rodrigues Guimarães – Orientadora



Prof. Dr. Reginaldo de Jesus Carvalho Lima



Prof. Dra. Augusta Isabel Junqueira Fagundes

Pedro Leopoldo (MG), 13 de março de 2017

Dedicatória

Dedico este trabalho à minha mãe que, ainda hoje, se faz presente pelos seus ensinamentos.

Agradecimentos

A Deus, sempre. Pela vida...Por todas as oportunidades de evolução.

À minha Orientadora Dra. Eloísa Guimarães pela parceria, por ter acreditado naquilo que parecia surreal e, principalmente, pela paciência e disponibilidade.

Ao Professor Dr. Reginaldo Lima pelo interesse em ouvir sempre e pelas contribuições durante a pesquisa.

Aos professores e funcionários da Fundação Pedro Leopoldo pela dedicação, pelo compromisso e pela atenção ao longo do curso.

À minha família por todo apoio, principalmente às minhas irmãs que sempre “abriram mão” dos seus sonhos para que eu pudesse realizar os meus. Minha eterna gratidão!

Aos meus amigos (são muitos e não daria para citar todos) que torceram tanto por mim.

Às famílias educadoras que acreditaram e acreditam no *Homeschooling* como mais uma possibilidade de educação e que contribuíram nesse estudo.

Finalmente, aos participantes da pesquisa pela disponibilidade e pela confiança.

O correr da vida embrulha tudo.
A vida é assim: esquenta e esfria,
aperta e daí afrouxa,
sossega e depois desinquieta.
O que ela quer da gente é coragem.
Guimarães Rosa

Resumo

O Ensino Domiciliar (*homeschooling*) no Brasil não é permitido, mas é uma realidade. Esta pesquisa buscou identificar a trajetória dessa prática no Brasil, abordando a formação educacional e as competências individuais desenvolvidas pelo *homeschooling*. A base teórica consistiu em estudos sobre a trajetória da educação compulsória no Brasil e os documentos que a norteiam; sobre a trajetória da educação domiciliar e sobre o desenvolvimento de competências, especialmente as competências individuais e as competências profissionais na visão de McClelland (1973), Le Boterf (2003), Zarifian (2001) e Fleury e Fleury (2005), entre outros. A pesquisa, de caráter descritivo e exploratório, cuja abordagem foi qualitativa, foi realizada por meio de estudo de caso. Os sujeitos, escolhidos por acessibilidade, foram doze brasileiros que vivenciaram esse tipo de experiência, dez residentes no Brasil e dois nos Estados Unidos. Os dados foram obtidos por meio de um questionário semiestruturado, organizado em três blocos de questões, referentes, respectivamente, à prática do *homeschooling*; aos eixos de formação propostos pela Base Nacional Curricular Comum e aos saberes esperados do profissional pela teoria de Le Boterf (2003). As análises foram apresentadas de forma descritiva, sendo utilizada também a Escala de Likert na medição dos eixos em cada segmento da Educação Básica e na avaliação dos saberes esperados de um profissional, segundo Le Boterf (2003). Verificou-se que os indivíduos *homeschoolers* receberam uma educação diferenciada, tornando-se, principalmente, autodidatas. Os resultados deste trabalho permitem que se tenha uma visão mais clara sobre essa prática cada vez mais comum no país, apesar de sua ilegalidade.

Palavras-chave: Ensino Domiciliar, eixos da BNCC, competência, *homeschooling*, formação educacional.

Abstract

Homeschooling is not legal in Brazil but it is a reality. This research has tried to identify the track of this practice in Brazil, approaching the educational background and the individual competences developed by the homeschooling. The theoretical basis consisted in studies about the path of compulsory education in Brazil and also the documents that guide it; about the path of homeschooling and about the development of competences, especially the individual competence and the professional competences under the view of McClelland (1973), Le Boterf (2003), Zarifian (2001) e Fleury e Fleury (2005), among others. The descriptive and exploratory research which approach was qualitative, was carried out through case studies. The subjects, chosen by accessibility, were twelve Brazilians that live this sort of experience, ten living in Brazil and two in the USA. These data were obtained by means of a semi-structured questionnaire, organized in three blocks referring, respectively, to the practice of homeschooling; the formation axis proposed by the National Standard Curriculum Base and the expected knowledge of a professional by Le Boterf's (2003) theory. The analyses were expressed in a descriptive way using also the likert Scale to measure the axis of each segment of the basic education and in the assessment of the knowledge required of a professional, according Le Boterf. It was checked that the "homeschoolers" received a unique education, becoming, mainly autodidact. The results of this study allow to have a clearer view of this practice that has become an increasingly common practice despite its illegality.

Keywords: Home teaching, BNCC , competence, *homeschooling*, educational development

Sumário

1 Introdução	10
2 Referencial Teórico	20
2.1 A história da educação compulsória no Brasil	20
2.1.1 A educação no Brasil através das constituições	21
2.1.2 Documentos que norteiam o ensino no Brasil	25
2.3 Modelo de formação educacional no Brasil	30
2.4 Ensino domiciliar ou <i>homeschooling</i>	32
2.5 Competência: conceitos	45
2.5.1 Competências organizacionais	50
2.5.2 Competências individuais	53
2.5.3 Competências profissionais e as exigências do mercado de trabalho.....	60
3 Metodologia	66
3.1 Caracterização da pesquisa	66
3.2 Universo e amostra	68
3.3 Técnicas de coleta de dados	69
3.4 Procedimentos para análise de dados.....	71
4 Apresentação e análise dos resultados	73
4.1 Perfil dos respondentes.....	73
4.2Caracterização do <i>homeschooling</i>	76
4.3 Organização do estudo(ou metodologia) adotada pelas famílias.....	79
4.4 Influências do <i>homeschooling</i> na percepção dos respondentes	84
4.5 Percepção dos indivíduos em relação aos eixos propostos na BNCC e em relação aos saberes esperados do profissional propostos por Le Boterf.....	87
4.5.1 Entrevista com uma mãe-educadora.....	93
5 Considerações finais	98
5.1 Contribuições e limitações da pesquisa.....	100
5.2 Trabalhos futuros	101
Referências	103
Apêndices	110
Anexo	119

Lista de Tabelas

Tabela 1	51
Tabela 2	52
Tabela 3	54
Tabela 4	55
Tabela 5	56
Tabela 6	58
Tabela 7	61
Tabela 8	62
Tabela 9	64
Tabela 10	68

Lista de Figuras

Figura 1.....	55
Figura 2.....	58
Figura 3.....	60

1 Introdução

A palavra educar, conforme dicionário etimológico, origina-se do termo educare, educere que significa “conduzir para fora” ou ‘direcionar para fora, ou seja, conduzir o indivíduo para fora de si mesmo e prepará-lo para viver em sociedade.

Soares (2016) menciona que várias definições de educação podem ser encontradas nos dicionários e nos livros, mas, em todas elas, está sempre subentendido que se trata de um processo de transformação. Ademais, educar significa, em última análise, transformar o outro: orientar o desenvolvimento da criança e do jovem de modo que evoluam na direção esperada pelo contexto familiar, social, cultural em que vivem e promover a aprendizagem de conhecimentos e habilidades considerados necessários à vida em família, no trabalho e em sociedade. Nesse sentido, ela prossegue, não é apenas a escola que educa, muitas são as outras instâncias que atuam sobre o desenvolvimento e a aprendizagem da criança e do jovem: a família, a convivência com os pares, as experiências pessoais, sociais, culturais que vivenciam, em diferentes situações.

Perrenoud (2001), por sua vez, reforça que a escola básica não deve ser uma preparação para estudos longos, mas sim uma preparação para a vida. O conhecimento precisa ser construído e usado como ferramenta para compreender o mundo e agir sobre ele. Assim, o papel mais importante da escola é desenvolver competências. Delors (2006), entretanto, insinua que o conceito de educação ao longo de toda a vida aparece, pois como uma das chaves de acesso ao século XXI. Afirma que ultrapassa a distinção tradicional entre educação inicial e educação permanente e que vem dar resposta ao desafio de um mundo em rápida transformação. Contudo, acrescenta que não constitui uma conclusão inovadora, uma vez que já anteriores relatórios sobre educação chamaram a atenção para esta necessidade de um retorno à escola, a fim de estar preparado para acompanhar a inovação, tanto na vida privada como na vida profissional. O autor também é citado por Silva e Felicetti (2014) para fazer referência à educação como uma construção ao longo da vida, fundamentada nos quatro pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver com os outros e aprender a ser. Mas como acontece o aprendizado no indivíduo que não frequenta uma escola?

Em aproximadamente 63 países no mundo, o ensino acontece em casa e é ministrado, principalmente, pelos pais. Vieira (2012) menciona que apenas nos Estados Unidos, estima-se que 2,04 milhões de crianças sejam educadas em casa, a maior população de adeptos que se tem informação. No Brasil, essa prática não é regulamentada, mas existe. De acordo com Moreira (Global Home Education Conference - GHEC 2016), há cerca de 4.200 famílias adeptas a esse tipo de ensino, mas, devido à ilegalidade, esse não é um número preciso.

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, que rege o país até hoje, dispõe no artigo 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Reiterando essa compulsoriedade, o ECA (Estatuto da criança e do adolescente- Lei 8069/90) determina, no Artigo 55, que os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos na rede regular de ensino. Ratificando ainda mais, a LDBN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - nº 9.394) promulgada em 1996, com atualização em 2013, impõe que, dos 4 aos 17 anos, as crianças e os adolescentes devem frequentar a escola. Famílias que não cumprem essas determinações podem ser punidas de acordo com a lei. Alguns casos de famílias brasileiras que enfrentaram a justiça são, inclusive, conhecidos pela mídia.

Apesar da Legislação Nacional, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, em seu artigo 26, assegura que os pais têm um direito preferencial para escolher o tipo de educação que será dada aos filhos. Usando de Direitos internacionais, a educação domiciliar, também chamada de ensino em casa, ensino doméstico ou *homeschooling* (versão adotada pela língua inglesa pela sua popularidade nos Estados Unidos) vem aumentando de forma considerável no Brasil, tornando-se objeto de reflexão para uma possível regulamentação, principalmente, tendo em vista a baixa da qualidade da educação ofertada pelo poder público.

O *homeschooling* é uma modalidade de ensino que sugere que a educação seja ministrada em casa, com a família. Gominho (2016) afirma que até o Século XIX, mesmo com o surgimento das escolas, as famílias mais abastadas optavam pela

educação domiciliar para seus filhos e que grandes personalidades da história mundial como Albert Einstein e Leonardo da Vinci foram alfabetizados em casa.

Para resguardar as famílias adeptas, divulgar o ensino doméstico e promover o contato entre as mesmas, foi criada a Associação Nacional de Educação Domiciliar (ANED). De acordo com esta associação, os principais responsáveis pelo processo ensino-aprendizagem são os pais do educando (aluno), pois a educação não ocorre em uma instituição, mas no seio da própria família.

Vieira (2012) afirma que algumas famílias brasileiras foram acusadas de abandono intelectual, dezenas de casas foram visitadas por conselheiros tutelares, além de haver centenas de pais que aguardam a regularização da prática no país. Completa, mencionando que O Código Penal Brasileiro, Capítulo III (Dos Crimes Contra a Assistência Familiar), prevê no artigo 246 o crime de “Abandono intelectual aquele que deixar, sem justa causa, de prover à instrução primária de filho em idade escolar.”

Barbosa (2013) afirma que no plano internacional aumentou o número de publicações sobre o tema, bem como debates presentes na mídia. De acordo com a autora, no Brasil, o debate aparece ainda de forma incipiente, mas vem ganhando força em trabalhos acadêmicos e artigos de áreas diversas. Os autores das teses mencionadas nesse estudo debruçaram-se em pesquisas americanas em seus estudos.

O ensino domiciliar está presente no Brasil desde o Império, quando a elite educava seus filhos por meio de professores particulares. Essas famílias imitavam as famílias nobres do exterior. Vieira (2012), em sua pesquisa, afirma que a maioria das famílias que pratica o ensino em casa, estima-se, é cristã e que as que adotam a modalidade há mais tempo, conheceram-na, em geral, por meio de líderes religiosos evangélicos originados dos Estados Unidos, em visita ao Brasil ou imigrados.

São José, em seu livro *O Homeschooling sob a ótica do melhor interesse da criança e do adolescente* (2014) destaca que os motivos que levam as famílias brasileiras a optarem pelo ensino domiciliar variam e entre eles estão valores religiosos, flexibilidade dos horários, liberdade em optar por um currículo diferenciado, prosseguir ou retroseguir no aprendizado de acordo com as possibilidades e

necessidades do educando. Além disso, a autora afirma que a corrente favorável a essa prática fundamenta-se na má qualidade do ensino, na falta de segurança e no grande índice de atos de violência, físicos e psicológicos nas instituições de ensino brasileiras, tanto na esfera pública quanto na rede particular. Ela destrincha, ainda, a história do ensino domiciliar no Brasil, discutindo sua regulamentação, pela visão da família e do poder jurídico.

A autora ressalta que aqueles que são contra a prática defendem que a escola é um espaço de socialização, onde se trabalham as diferenças e destacam, de forma geral, que a criança e o adolescente precisam lidar com regras. São José (2014) também afirma que uma das questões que envolve a educação domiciliar é o fato de que a corrente contrária a esta modalidade de ensino defende que os pais ou responsáveis anulam o direito das crianças e adolescentes de se socializarem. Como menciona Sacristán (1998), a escola tem a função de preparar o aluno para a vida adulta e pública, também para adequar-se às normas de convivência. Gilberto Dimenstein, em um prólogo de um livro sugestivo, *Escola sem sala de aula* (2004) afirma que o sujeito deve ser capaz de aprender sempre e em qualquer lugar, integrados às comunidades de aprendizagem. Dimenstein não deprecia a escola. De forma implícita, questiona a organização do conhecimento e, subjetivamente, ratifica a necessidade de um ambiente de socialização.

O livro *Sociedades sem escolas*, de Ivan Illich, publicado em 1971, serviu de referência para pesquisadores na área da educação, fomentando as reivindicações dos favoráveis ao ensino em casa. Como pensador político, o autor manifestava seu pensamento sobre a liberdade na aquisição do conhecimento, insinuando que cada instante da vida é um aprendizado e que a escola não produz uma educação universal. Segundo Barbosa (2013), os escritos de Illich ganharam mais atenção na década de 70, tornando-se menos citados atualmente pelos defensores do ensino em casa. A autora afirma também que John Holt, escritor e educador americano, foi menos reconhecido, mas que seus ideais exerceram forte influência na defesa do movimento em prol do direito da família ensinar em casa e de um ensino mais humano. Ressalta ainda que Holt foi um defensor do *homeschooling* e que, para ele, as crianças não precisam ser coagidas à aprendizagem: elas aprendem onde quer que estejam, de acordo com seus próprios interesses.

Não acredito no currículo, não acredito em notas, não acredito em avaliações feitas por professores. Acredito em crianças aprendendo, com o nosso apoio e encorajamento, as coisas que elas querem aprender, quando as querem aprender, de forma como as querem aprender e porque as querem aprender. (John Holt, aprendersemescola.blogspot.com.br)

Com o título *Educação não obrigatória: uma discussão sobre o Estado e o Mercado*, Celeti, em 2011, se propôs, em sua Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Educação, Arte e História da Cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie, a discutir a obrigatoriedade estatal da educação, sugestionando a necessidade de separar estado e educação e defendendo a liberdade para a criação e desenvolvimento de espaços e métodos que realizem a educação.

Em 2012, Vieira apresentou um estudo de caráter exploratório sobre o fenômeno *homeschooling: Escola? Não, obrigado: um retrato da homeschooling no Brasil*. Nele, o autor discute o surgimento da prática no Brasil, analisando a condição socioeconômica, as motivações e o tipo de educação empreendida pelos pais adeptos da modalidade.

Em 2013, Barbosa apresenta sua tese ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para a obtenção do título de Doutor em Educação: *Ensino em casa no Brasil: um desafio à escola?* , analisando os princípios e fundamentos do ensino em casa, assim como uma possível normatização no Brasil.

Andrade (2014), em sua tese de Doutorado na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, faz uma abordagem da educação familiar como um direito da criança e do adolescente que leve em conta as dimensões física, intelectual, moral, social e espiritual da pessoa em desenvolvimento. Faz, ainda, menções sobre a legalização e regulamentação da chamada pelo autor Educação familiar desescolarizada no Brasil.

Reportagens, notícias e artigos também foram publicados e, assim como as teses, em pequenas proporções. Alguns casos de pessoas que acionaram a justiça a fim de obterem autorização para praticar o ensino domiciliar foram divulgados pela mídia, o que fomentou um interesse maior pelo assunto.

Em 2001, a polêmica chegou ao Superior Tribunal de Justiça, onde Carlos de Vilhena Coelho e Márcia Vilhena Coelho impetraram um mandado de segurança para garantir o direito de ensinar em casa os três filhos, à época com 9, 8 e 6 anos de idade. As crianças, apesar de formalmente matriculadas em um colégio de Anápolis/GO, nunca haviam frequentado regularmente a escola. Recebiam instrução em casa, dos pais, indo ao colégio apenas para a entrega de trabalhos ou para a realização de provas. Com o instrumento jurídico, Carlos e Márcia pretendiam garantir aos filhos o reconhecimento do ensino domiciliar e a emissão de um diploma quando concluíssem mais tarde o ensino fundamental. Todavia, o Conselho Nacional de Educação negou o pedido do casal. Os pais foram julgados e condenados por crime de abandono intelectual (<http://revistaeducacao.com.br/>)

Barbosa (2013) explica de forma detalhada a ação judicial contra o casal e relata que o juiz reconheceu o direito fundamental da família de escolher o tipo de educação que deseja para seus filhos, tal como proclamado na Declaração Universal dos Direitos Humanos. No entanto, o argumento final foi de que os pais acusados não tinham formação pedagógica para ministrar o ensino.

O caso mais recente é o do casal Moisés e Neridiana Dias, no interesse de sua filha Valentina. Em função de a mesma estar em uma classe multisseriada, o casal interpelou a secretaria de educação do município de Canela/RS onde residiam sobre a possibilidade de educação domiciliar. O parecer da secretaria foi negativo. O casal entrou com um mandado de segurança em primeira instância no TJRS e foi derrotado. Recorreu-se à segunda instância, onde foi derrotado novamente. Foi impetrado Recurso Extraordinário n.888.815 no STF, onde foi concedida a admissibilidade pelo Ministro Barroso em virtude da pertinência da questão (<http://www.profamilars.com/2015/11>).

Radicada no interior de Gramado, na serra gaúcha, a família Dias aguarda com expectativa uma decisão do Supremo Tribunal Federal (STF). Em 2013, o comerciante Moisés Pereira Dias, de 37 anos, e a mulher Neridiana, de 36, decidiram tirar a filha mais velha da escola e educá-la em casa, por conta própria. Tiveram de entrar com várias ações na Justiça por conta disso. Agora, os ministros do STF vão decidir se eles – e todos os brasileiros – têm ou não esse direito. Não há data marcada para o julgamento. (<http://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2015/06/20>).

Durante o período em que essa pesquisa estava em andamento, foi noticiado pelo site www.direitoaeducacao.com.br uma sentença do juiz da Infância e Juventude publicada no dia 03 de agosto de 2016 indeferindo Representação do Ministério Público que queria que fossem matriculadas na escola sob pena de multa diária três irmãs que estudavam em casa.

Processo 0003659-22.2015.8.26.0477-Medidas de Proteção à criança e Adolescente-Matrícula e frequência obrigatória em estabelecimento oficial de ensino fundamental-A.M e outro- Diante do exposto, por entender que as menores G,M e B encontram-se devidamente inseridas em processo de aprendizagem, por meio da metodologia *homeschooling*; que tal modalidade de ensino não afronta normas constitucionais e infraconstitucionais; que compete primordialmente aos pais a obrigação de educar os filhos e que é descabida a intervenção estatal no caso em comento, julgo improcedentes os pedidos formulados na representação. Adv: Edson Prado de Andrade(OAB200389/SP).

A sentença foi publicada no Diário da Justiça de São Paulo no dia 04 de Agosto de 2016 e de acordo com o Advogado Edson Prado de Andrade (OAB 200389/SP), a sentença decidiu conforme os fundamentos de direito em sua totalidade e, certamente, fará jurisprudência no Brasil.

Segundo Perrenoud (2000), durante a escolaridade básica, assimilam-se conhecimentos disciplinares, como matemática, história, ciências, geografia, mas a escola não tem a preocupação de ligar esses recursos a certas situações da vida. Ou seja, os alunos acumulam saberes, mas não conseguem mobilizar o que aprenderam em situações reais, no trabalho e fora dele.

Na introdução do seu livro *Construir as competências desde a escola*, Perrenoud (1999), e questiona qual a verdadeira razão de se ir para escola: se é para adquirir conhecimentos ou para se desenvolver competências. E se, de fato, desenvolver uma competência é assunto da escola ou se a escola deve limitar-se à transmissão do conhecimento. Para ele, como o mundo apropriou-se da noção de competência, a escola estaria seguindo seus passos, sob o pretexto de modernizar-se e de inserir-se na corrente dos valores da economia de mercado. Além disso, as transformações observáveis no mercado de trabalho e nas formações profissionalizantes exercem, provavelmente, certos efeitos sobre a escolaridade fundamental e sobre a concepção da cultura geral ali prevalente. No entanto, ele afirma que isso não

basta para explicar o uso crescente da noção de competências no âmbito da escola obrigatória. Afirmo também, num outro momento, em uma entrevista (2000):

Os seres humanos não vivem todos as mesmas situações. Eles desenvolvem competências adaptadas a seu mundo e que algumas competências se desenvolvem em grande parte na escola e outras não.

Macedo (2008), por sua vez, rebate explicando :

Competência se refere à função maior da escola, que é a de preparar para a vida lá fora, para a vida de sempre, para a vida de ontem, de hoje e amanhã.

Nesse sentido, são pertinentes as observações de Sousa e Conceição (2012). Os autores elucidam que na sociedade do conhecimento e na era da globalização as mudanças ocorrem a um ritmo vertiginoso, ditando novas necessidades nas mais diversas áreas e que, na área da educação, os professores, que outrora tinham como principal papel ensinar, são agora confrontados com novos papéis. Dessa forma, a mudança no perfil das gerações tem impactado profundamente na sociedade e nas organizações (Dorneles & Gonçalves, 2014).

Diante desse cenário de discussão sobre o ensino domiciliar no Brasil, esta pesquisa visa compreender como foi a formação educacional de adultos que passaram por essa experiência. Dessa forma, a pergunta que norteará essa investigação é: Quais são as contribuições do ensino domiciliar no desenvolvimento das competências e no processo de formação educacional dos indivíduos que vivenciaram o *homeschooling*?

Como objetivos para a pesquisa propõem-se:

Objetivo geral:

Identificar as contribuições do ensino domiciliar no desenvolvimento das competências e no processo de formação educacional dos indivíduos que vivenciaram o *homeschooling*.

Objetivos específicos:

- Caracterizar o processo de *homeschooling* e o modelo convencional do sistema educacional.

- Identificar, a partir da BNCC, os eixos de formação presentes no *homeschooling*;
- Descrever, a partir dos conceitos de Le Boterf, as competências individuais dos *homeschoolers*.
- Identificar os aspectos positivos e negativos do processo.

Esta pesquisa tem como motivação o estudo da formação educacional de adultos que vivenciaram o *homechooling*. Para isso, foi aplicado um questionário em doze indivíduos brasileiros. Tal questionário foi estruturado com base em experiências de estudo através do ensino domiciliar, tendo como referência os eixos propostos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e pela teoria das competências individuais sugeridas por Le Boterf.

Nos últimos anos alguns trabalhos científicos foram publicados com diferentes enfoques, entretanto ainda há uma carência de estudo sobre o tema, o que justifica a importância desta pesquisa para a academia. Desses trabalhos, destacam-se as Teses de Doutorado de Andrade (2014) *A Educação Familiar Desescolarizada como um Direito da Criança e do Adolescente: relevância, limites e possibilidades na ampliação do Direito à Educação* e a de Barbosa (2013) *Ensino em casa no Brasil: um desafio à escola?* Celeti (2011) com sua tese de mestrado com *Educação não obrigatória: uma discussão sobre o Estado e o mercado* também apresenta um conteúdo notável para a investigação. Importante mencionar que, embora seja uma monografia de graduação, Vieira (2012), em seu estudo *Escola? Não, obrigado: um retrato do homeschooling no Brasil*, apresentou dados que foram utilizados em estudos posteriores. Conforme mencionado, cerca de 4.200 famílias praticam hoje o *homeschooling*. Assim, a investigação proposta nesta dissertação traz a possibilidade de apresentar os resultados de indivíduos que já vivenciaram o ensino domiciliar.

Como coordenadora de uma escola particular em Belo Horizonte (alunos do FII e Ensino Médio) é instigante e importante compreender uma proposta educacional real e tão diferente da experiência profissional. Como todas as escolas brasileiras, essa escola privada exige a frequência do aluno e segue todas as normas previstas na Legislação Educacional. Portanto, repensar a educação com novas possibilidades é

de grande importância para a formação de quem atua na área educacional, visto que a mesma está em movimento contínuo. Sabendo que em alguns países essa modalidade de ensino é legalizada e que no Brasil algumas famílias obtiveram na justiça o direito de ensinar em casa, é necessário que o educador entenda este sistema diferenciado de ensino. Não menos importante é analisar sua influência na vida adulta do indivíduo, ou seja, se essa modalidade contribuiu (ou não) para o desenvolvimento dessas pessoas.

Fernando Pessoa, em um dos seus poemas, afirma: “Tudo vale a pena se a alma não é pequena”. Para estudar qualquer tema relacionado à educação, é necessário que haja uma disposição, um desejo que vai além da busca do conhecimento. Pesquisar sobre algo que é real, mas concomitantemente surreal para a realidade brasileira, é provocador e desafiante, o que justifica também esse estudo. Desconstruir um conceito onusto de julgamentos e analisá-lo de forma neutra incita o pesquisador. O Ensino domiciliar no Brasil caracteriza essa aspiração.

Esta pesquisa atende aos objetivos de um mestrado profissional. Está ainda inserida na linha de pesquisa Inovação e Organizações, no Núcleo de Estudos em Inovação em Organizações do Mestrado Profissional em Administração da Fundação Pedro Leopoldo. Esse estudo é complementar a outros já desenvolvidos, ou em andamento, sob a orientação da Professora Dra. Eloísa Helena Rodrigues Guimarães, coordenadora do projeto de pesquisa Gestão da Inovação no Setor Educacional (Apêndice A).

A fim de responder a questão norteadora, este trabalho está assim organizado: Introdução, que contextualiza o tema e apresenta informações que orientam o seu desenvolvimento; Capítulo 2 - Referencial Teórico, em que serão apresentados os conceitos necessários para a análise do ensino domiciliar, com base nos principais autores de teses e/ou livros sobre o tema, conceitos de educação, assim como sua compulsoriedade e aspectos relacionados à competência; Capítulo 3- Metodologia, mencionando o tipo de pesquisa, a unidade de análise, as técnicas de coleta e análise de dados e as considerações finais. Seguem-se as Referências, os Apêndices e os anexos.

No próximo capítulo, portanto, serão apresentados os principais conceitos teóricos que darão suporte à pesquisa.

2 Referencial Teórico

Neste capítulo serão discutidos alguns temas e conceitos relativos ao tema proposto para estudo nesta dissertação, tais como a origem da Educação formal, a educação no Brasil, o ensino domiciliar ou *homeschooling*, o conceito de competência e as competências requeridas pelo mercado de trabalho.

2.1 A história da educação compulsória no Brasil

A educação é um fenômeno complexo, composto por um grande número de correntes, vertentes, tendências e concepções, enraizadas em culturas e filosofias diversas. Como toda educação é política, como nos ensinou Paulo Freire ela não é neutra, pois, necessariamente, implica princípios e valores que configuram certa visão de mundo e de sociedade (Gadotti, 2013). E, como o próprio Paulo Freire destaca, “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.” (Freire, 1987, p.39)

Mesmo onde não há escolas, a educação acontece. Ela ocorre por processos diferentes de um sistema educacional. Como exemplo, pode-se citar a educação na sociedade primitiva. No livro *a História da Educação* (Piletti & Piletti, 1997), os autores afirmam que o objetivo da educação nesse tipo de sociedade é promover o ajustamento da criança ao seu ambiente físico e social por meio da aquisição da experiência de gerações passadas:

Uma das formas pelas quais a criança adquire os conhecimentos necessários entre os povos primitivos é a imitação. Nos primeiros anos de vida a imitação é inconsciente. Numa segunda etapa a imitação torna-se consciente. Essa segunda etapa tem início quando se começa a exigir trabalho da criança. (Piletti & Piletti, 1997, p. 13)

De acordo com os autores, a transição da sociedade primitiva para os primeiros estágios da civilização caracteriza-se pela substituição da organização genética da sociedade por uma organização política, pela formação de uma linguagem escrita e pela literatura.

E como se deu essa transição no Brasil? Retrataremos, a seguir, a educação no Brasil desde os tempos primórdios à história da sua compulsoriedade.

2.1.1 A educação no Brasil através das constituições

Em 1549 chegaram os primeiros padres jesuítas no Brasil. Com a intenção de propagar a fé cristã, os jesuítas foram, praticamente, os únicos educadores do Brasil durante mais de 200 anos. A primeira escola de “ler e escrever” foi fundada na Bahia, em agosto de 1549 pelo Padre Manuel da Nóbrega e seus companheiros da Companhia de Jesus (Neto & Maciel, 2008).

Fazendo uma abordagem histórica, os autores afirmam que o projeto educacional jesuítico não era apenas um projeto de catequização, mas sim um projeto bem mais amplo, um projeto de transformação social, pois tinha como função propor e implementar mudanças radicais na cultura indígena brasileira.

A primeira reforma na educação brasileira ocorreu sob a influência do Marquês de Pombal (ministro de 1750 a 1777) que expulsou os jesuítas de Portugal e das colônias em 1759, trazendo a responsabilidade da educação para o Estado (Celeti, 2011).

Contudo, Seco e Amaral (2014) comentam que a expulsão dos jesuítas significou, entre outras coisas, a destruição do único sistema de ensino existente no país. Segundo as autoras, a educação que passou a ser pública, mas não se fez para os cidadãos, serviu de interesse ao Estado e atendia, em sua maioria, os filhos das elites coloniais.

Celeti (2011), afirma que, com o término da administração de Pombal, a educação enquanto tema de governo perde relevância e que, após a declaração da Independência do país, pouco foi feito pelo ensino. Atesta, ainda, que o tema voltou às discussões em 1834 com o Ato Adicional à Constituição. Dado que se constata por meio de uma análise sobre a abordagem da educação nas Constituições brasileiras desenvolvido no estudo de Vieira (2007).

A primeira Constituição brasileira foi promulgada por D. Pedro I em 1824. Perdurou por 65 anos e apenas dois parágrafos do artigo 179 tratavam da educação:

Art. 179. A inviolabilidade dos Direitos Civis, e Politicos dos Cidadãos Brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade, é garantida pela Constituição do Imperio, pela maneira seguinte.
XXXII. A Instrucção primaria, e gratuita a todos os Cidadãos.
XXXIII. Collegios, e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras, e Artes.”

A Constituição de 1891, por seu turno, ateve-se à especificação da legislação da União e do Estado em relação à educação. A primeira deveria legislar sobre o ensino superior, e o segundo, sobre o ensino primário e secundário.

Houve uma valorização do ensino na Constituição de 1934, que foi o primeiro documento a se ater de forma expressiva à educação, dedicando um capítulo específico sobre o tema. É importante ressaltar que o artigo 149 dispunha que a educação era direito de todos e que deveria ser ministrada pela família e pelos poderes públicos. Além disso, cabia à União fixar o Plano Nacional de Educação, em que encontram menções sobre o ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória.

A ideia de obrigatoriedade e gratuidade é reforçada na Constituição de 1937, que amplia o dever da União para fixar as bases e determinar o Plano da Educação Nacional que demonstra um interesse com a formação física, intelectual e moral da infância e da juventude.

O texto da Constituição de 1946 assegura a educação como direito de todos. Importante nesse documento é a abordagem acerca do ensino público e privado: “(...) o ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos Poderes Públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem” (art. 167). Outro aspecto importante nessa Constituição é a determinação de que “o ensino primário oficial é gratuito para todos: o ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos” (art. 168, II). É a primeira vez que a expressão *ensino oficial* aparece em um texto legal. O registro tem sentido, por colocar um elemento adicional de diferenciação entre o ensino “ministrado pelos Poderes Públicos” e aquele “livre à iniciativa particular”. Há, ainda, outro aspecto a

destacar com referência ao termo ensino oficial. Parece colocar-se aqui a possibilidade do ensino oficial não gratuito, pois a Constituição estabelece que a instrução subsequente à primária somente seja gratuita para aqueles que "provarem falta ou insuficiência de recursos".

A educação na Constituição de 1967 apresenta textos reeditados das constituições anteriores com algumas alterações. Ratifica a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino primário.

Na esfera educacional, a Constituição de 1988 apresenta um anseio por mudanças:

A Constituição de 1988 é a mais extensa de todas em matéria de educação, sendo detalhada em dez artigos específicos (arts. 205 a 214) e figurando em quatro outros dispositivos (arts. 22, XXIV, 23, V, 30, VI, e arts. 60 e 61 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias – ADCT). A Carta trata da educação em seus diferentes níveis e modalidades, abordando os mais diversos conteúdos (Lerche, 2007, p. 304).

A concepção de educação como direito é reeditada de forma mais abrangente, conforme descrito no artigo 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

A responsabilidade do Poder público, assim como a da família, em relação à obrigatoriedade e à gratuidade do ensino é mencionada em constituições anteriores. No entanto, é no documento de 1988 que aparece o registro sobre a exigência do cumprimento da lei:

O mesmo artigo dispõe que o não oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente (art. 208, § 2º). Atribui ainda a este a tarefa de recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola (art. 208, § 3º) (Lerche 2007, p. 305)

A Constituição de 1988 rege o Brasil ainda hoje e, ao longo dos anos, ocorreram muitas alterações, inclusive na área educacional. Documentos foram criados e/ou reelaborados. Dando continuidade ao estudo sobre o ensino no Brasil, serão apresentados no próximo subitem alguns documentos relevantes para a pesquisa em questão.

2.1.2 Documentos que norteiam o ensino no Brasil

A Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) propôs para a educação do século XXI um relatório apresentando os quatro pilares fundamentais para o conhecimento ao longo da vida. São eles: aprender a conhecer, ou seja, adquirir os instrumentos de compreensão; aprender a fazer para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas e aprender a ser, elaborando pensamentos autônomos e críticos, decidindo, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida.

(...) a Comissão pensa que cada um dos “quatro pilares do conhecimento” deve ser objeto de atenção igual por parte do ensino estruturado, a fim de que a educação apareça como uma experiência global a levar a cabo ao longo de toda a vida, no plano cognitivo como no prático, para o indivíduo enquanto pessoa e membro da sociedade (Delors, 1996, p.90).

Esse documento foi aprovado pelo Ministério da Educação e do Desporto no Brasil e ficou conhecido como o Relatório de Jacques Delors. Os trabalhos que deram origem a esse relatório iniciaram-se em março de 1993 e foram concluídos em setembro de 1996, incorporando a contribuição de especialistas de todo o mundo.

Em 1997 foram criados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Esse material tornou-se a referência da educação para todo o país:

O conjunto das proposições aqui expressas responde à necessidade de referenciais a partir dos quais o sistema educacional do País se organize, a fim de garantir que, respeitadas as diversidades culturais, regionais, étnicas, religiosas e políticas que atravessam uma sociedade múltipla, estratificada e complexa, a educação possa atuar, decisivamente, no processo de construção da cidadania, tendo como meta o ideal de uma crescente igualdade de direitos entre os cidadãos, baseado nos princípios democráticos. Essa igualdade implica necessariamente o acesso à totalidade dos bens públicos, entre os quais o conjunto dos conhecimentos socialmente relevantes (PCN, Vol 1).

Outro documento importante que define e regulariza o sistema de educação brasileiro é a Lei de Diretrizes e Bases Nacionais (LDBN). A LDB foi citada pela primeira vez na Constituição de 1934, mas o anteprojeto para a criação da primeira LDB foi encaminhado para discussão em 1948 e só foi aprovada em 1961. Em 1971

foi promulgada uma segunda LDB, que prevaleceu até a promulgação da última versão, em 1996:

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal n. 9.394), aprovada em 20 de dezembro de 1996, consolida e amplia o dever do poder público para com a educação em geral e em particular para com o ensino fundamental. Assim, vê-se no art. 22 dessa lei que a educação básica, da qual o ensino fundamental é parte integrante, deve assegurar a todos “a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”, fato que confere ao ensino fundamental, ao mesmo tempo, um caráter de terminalidade e de continuidade. (<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>)

Em 2006 o governo apresentou as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica com o objetivo de estabelecer a base nacional comum, responsável por orientar a organização de todas as redes de ensino brasileiro. É importante mencionar que este documento foi atualizado em 2013 pela necessidade de adequação às políticas educacionais.

A necessidade da atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais surgiu da constatação de que as várias modificações – como o Ensino Fundamental de nove anos e a obrigatoriedade do ensino gratuito dos quatro aos 17 anos de idade – deixaram as anteriores defasadas. Estas mudanças ampliaram consideravelmente os direitos à educação das nossas crianças e adolescentes e também de todos aqueles que não tiveram oportunidade de estudar quando estavam nessa fase da vida. Diante dessa nova realidade e em busca de subsídios para a formulação de Novas Diretrizes Curriculares Nacionais, a Câmara da Educação Básica do Conselho Nacional de Educação promoveu uma série de estudos, debates e audiências públicas, com a anuência e participação das entidades representativas dos dirigentes estaduais e municipais, professores e demais profissionais da educação, instituições de formação de professores, mantenedoras do ensino privado e de pesquisadores da área (<http://portal.mec.gov.br>).

Dando seguimento à explanação sobre alguns dos norteadores do ensino brasileiro, faz-se necessário um detalhamento mais aprofundado do Estatuto da criança e do Adolescente (ECA), indispensável para esse estudo. O ECA foi criado em 1990 (Lei nº 8069) com o objetivo de proteger e garantir os direitos da criança e do adolescente.

Art. 1º Esta lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente.

Art. 2º Considera-se criança, para os efeitos desta lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade(ECA, 1990)

Este documento amplia a proteção à criança e adolescente concedendo-lhes o direito a educação como um direito público subjetivo:

Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:

I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

II – progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;

IV – atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade; programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

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

§ 2º O não oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público ou sua oferta irregular importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º Compete ao poder público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsável, pela frequência à escola. (Disponível em <http://portal.mec.gov.br>.)

Em 2013, o governo ampliou a idade mínima para ingresso na educação básica, o que dificultou ainda mais a possibilidade da prática do ensino domiciliar. De acordo com a Lei nº 12.796, as crianças brasileiras devem ser matriculadas na educação básica a partir dos quatro anos de idade:

A educação básica é o primeiro nível do ensino escolar no Brasil. Compreende três etapas: a educação infantil (para crianças com até cinco anos), o ensino fundamental (para alunos de seis a 14 anos) e o ensino médio (para alunos de 15 a 17 anos). Ao longo desse percurso, crianças e adolescentes devem receber a formação comum indispensável para o exercício da cidadania, como aponta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (www.brasil.gov.br).

Com o objetivo de avaliar o desempenho do aluno ao fim da educação básica, foi criado o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). É importante ressaltar que essa avaliação também podia ser utilizada como conclusão do Ensino Médio a partir dos 18 anos até 2016. Isso significava que, se o indivíduo não frequentou a escola, poderia consumir a educação básica através desse instrumento. Entretanto, a partir de 2017, a avaliação poderá ser utilizada apenas como ingresso ao Ensino Superior, conforme informação abaixo:

O ministro da Educação, Mendonça Filho, confirmou hoje (17) que o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) não servirá mais como meio para se obter uma certificação de conclusão do ensino médio.(...)

Segundo o ministro, o Encceja, que já é aplicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) todos os anos como meio de certificação de conclusão do Ensino Fundamental, será ampliado

para servir também como certificação do Ensino Médio já a partir do segundo semestre deste ano.

(Recuperado em 17 jan, 2017 de <http://www.otempo.com.br>)

Outra opção de conclusão do Ensino Médio, assim como do Ensino Fundamental (6º ao 9º), são os Centros Estaduais de Educação Continuada (CESEC) que oferecem cursos aos jovens e adultos que não cursaram ou concluíram a Educação Básica. A idade mínima para a matrícula nos cursos ministrados no CESEC é de 15 anos (Ensino Fundamental) e 18 (Ensino Médio). Novamente, evidencia-se que alunos que não frequentaram a escola na idade regular ainda têm essas opções que são regulamentadas pelo governo.

O documento mais recente apresentado pelo governo é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A BNCC é um referencial do Sistema Nacional de Educação responsável pela articulação entre os sistemas de ensino, cujo objetivo maior é efetivar as metas e as estratégias do Plano Nacional de Educação (PNE). Segundo Casarin (2016), esse documento é um currículo para todo o ensino básico do Brasil, cujo objetivo é delinear o que é essencial para uma criança brasileira aprender na escola. De acordo com as informações fornecidas pelo portal do MEC (<Http://www.mec.gov.br>), com ela, os sistemas educacionais, as escolas e os professores terão um importante instrumento de gestão pedagógica e as famílias poderão participar e acompanhar mais de perto a vida escolar de seus filhos.

A Base Nacional Comum Curricular é uma exigência colocada para o sistema educacional brasileiro a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996; 2013), Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (Brasil, 2009) e Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014), e deve se constituir como um avanço na construção da qualidade da educação.

(<basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>)

Toda essa legislação educacional faz parte do Plano Nacional de Educação que foi sancionado em 2014 pelo Congresso Federal:

O Plano Nacional de Educação (PNE) determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional dos próximos dez anos. O primeiro grupo são metas estruturantes para a garantia do direito a educação básica com qualidade, e que assim promovam a garantia do acesso, à universalização do ensino obrigatório, e à ampliação das oportunidades educacionais. (<http://pne.mec.gov.br/>)

O documento está na 2ª versão e foi elaborado por um comitê com representantes de todas as regiões brasileiras. Foi criado um portal para que pais, estudantes e professores também pudessem participar. Nele são apresentados os principais eixos de formação em cada etapa da Educação Básica. É relevante um detalhamento desses eixos, visto que o questionário aplicado nesse estudo tomou-os como referência:

No caso do currículo de Educação Infantil no Brasil, as DCNEI definem a brincadeira e as interações como eixos que orientam as práticas pedagógicas. A experiência de brincar, em interação com adultos e crianças, é a grande característica da experiência infantil e fundamental para que as crianças possam constituir-se como seres humanos e elaborar contínua e permanentemente aprendizagens sobre o mundo social e natural. No Ensino Fundamental: Letramentos e capacidade de aprender; Leitura do mundo natural e social; Ética e pensamento crítico; Solidariedade e sociabilidade. E no Ensino Médio: Pensamento crítico e projeto de vida; Intervenção no mundo natural e social; Letramentos e capacidade de aprender e Solidariedade e sociabilidade.

(basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf)

A BNCC está em processo de construção e é importante esclarecer que esse documento deverá nortear os currículos das escolas de todo o Brasil, conforme informação do MEC:

A BNCC, um conjunto de orientações que deverá nortear os currículos das escolas das redes pública e privada de ensino de todo o Brasil, trará os conhecimentos essenciais, as competências e as aprendizagens pretendidas para as crianças e jovens em cada etapa da educação básica. O objetivo é promover a equidade e a qualidade do ensino no país por meio de uma referência comum obrigatória para toda a educação básica, respeitando a autonomia assegurada pela Constituição aos estados, municípios e escolas. As redes de ensino terão autonomia para elaborar ou adequar os seus currículos de acordo com o estabelecido na Base, contextualizando-os e adaptando aos seus projetos pedagógicos (<http://portal.mec.gov.br>).

Macedo (2008) argumenta que estudar na escola é um direito de todas as crianças e que é um dever dos pais e do estado dar-lhes as condições para isso. Mas questiona também sobre o que fazer se, na prática, a aprendizagem não acontece. E completa afirmando que não basta criar leis que obriguem as crianças a frequentarem a escola, se seus recursos para aprender nela são insuficientes. Sendo assim, a próxima seção apresenta o modelo de formação tradicional para que, posteriormente, se faça uma análise do ensino domiciliar.

2.3 Modelo de formação educacional no Brasil

A estrutura do sistema educacional no Brasil atualmente é formada pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, denominando Educação Básica:

A Educação Infantil, que compreende: a Creche, englobando as diferentes etapas do desenvolvimento da criança até 3 (três) anos e 11 (onze) meses; e a Pré-Escola, com duração de 2 (dois) anos. II – o Ensino Fundamental, obrigatório e gratuito, com duração de 9 (nove) anos, é organizado e tratado em duas fases: a dos 5 (cinco) anos iniciais e a dos 4 (quatro) anos finais; III – o Ensino Médio, com duração mínima de 3 (três) anos. 19 Estas etapas e fases têm previsão de idades próprias, as quais, no entanto, são diversas quando se atenta para alguns pontos como atraso na matrícula e/ou no percurso escolar, repetência, retenção, retorno de quem havia abandonado os estudos, estudantes com deficiência, jovens e adultos sem escolarização ou com esta incompleta, habitantes de zonas rurais, indígenas e quilombolas, adolescentes em regime de acolhimento ou internação, jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais.

(<http://portal.mec.gov.br>)

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013), o conjunto da Educação Básica deve se constituir em um processo orgânico, sequencial e articulado, que assegure à criança, ao adolescente, ao jovem e ao adulto de qualquer condição e região do País a formação comum para o pleno exercício da cidadania, oferecendo as condições necessárias para o seu desenvolvimento integral.

No Brasil, a organização do calendário escolar faz-se da seguinte forma:

Ano letivo: Também conhecido por “ano acadêmico”, refere-se ao período em que os estudantes cursam atividades escolares efetivas. No Brasil, esse período corresponde a, no mínimo, 200 dias e está encaixado dentro do ano civil.

Promoção: refere-se à passagem do aluno de um ano letivo ao seguinte. Não é sinônimo, a priori, de aprovação. Um aluno pode não ser aprovado em determinados exames/disciplinas e seguir para etapa escolar seguinte, pois o ano letivo é uma unidade que figura dentro de um conjunto maior de aprendizagens.

Série: uma das etapas dentro de um processo de aprendizagem maior. É uma forma de organizar o conteúdo curricular. Ex: O Ensino Médio, que corresponde a um conjunto de saberes que tornam o aluno apto à vida e ao mundo do trabalho, é subdividido em três séries, onde há uma gradação de complexidade de conteúdo crescente.

Ciclo: uma etapa dentro de um processo de aprendizagem maior e uma forma de organizar o conteúdo curricular. O ciclo difere da série por agrupar alguns anos letivos, entendendo que a aprendizagem de determinados conteúdos requer maior tempo de assimilação e não pode ser pedagogicamente subdividida.

Progressão continuada: É o sistema em que o aluno é promovido de um ano letivo para o seguinte visando a continuidade da aprendizagem dentro de um determinado ciclo. A progressão continuada bem feita está condicionada a um projeto político-pedagógico que dá sentido qualitativo à promoção. Isso envolve o acompanhamento permanente da evolução do aluno, a formação continuada dos professores e a gestão eficiente do sistema, para garantir as condições de aprendizagem. Ao final do ciclo, o estudante pode ser reprovado. Com sua implantação em diversas redes do país, reduziu-se a evasão escolar e a distorção idade-série.

Reprovação: É a não promoção de alunos que não atingiram patamares mínimos de aprendizagem e/ou não obtiveram a frequência mínima de 200 dias letivos no ano escolar. Pode ocorrer ao final de ciclos ou séries. Por si só, não garante a aprendizagem.

“Aprovação automática”: é o termo usado como sinônimo da progressão continuada mal implementada.

<http://www.todospelaeducacao.org.br/reportagens-tpe/33159/pequeno-glossario-da-organizacao-escolar/>

Apesar de todas essas regras, é importante ressaltar que cada escola possui autonomia para criar seu próprio regimento:

O **regimento escolar** é um conjunto de regras que definem a organização administrativa, didática, pedagógica, disciplinar da instituição, estabelecendo normas que deverão ser seguidas para na sua elaboração, como, por exemplo, os direitos e deveres de todos que convivem no ambiente. Define os objetivos da escola, os níveis de ensino que oferece e como ela opera. Dividindo as responsabilidades e atribuições de cada pessoa, evitando assim, que o gestor concentre todas as ordens, todo o trabalho em suas mãos, determinando o que cada um deve fazer e como deve fazer.

(<http://www.infoescola.com/educacao/regimento-escolar/>)

Em relação aos componentes curriculares, a LDBN determinava:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

O documento apresentava a obrigatoriedade de algumas disciplinas e conteúdos com abordagens interdisciplinares, salientando o conhecimento do mundo físico e natural da realidade social e política, principalmente, do Brasil.

As políticas públicas da educação estão em constante movimento, passando por transformações e isso faz com que as leis sejam alteradas e com que as Instituições de Ensino também se ajustem de acordo com a determinação do Conselho Federal. Como exemplo, as mudanças implementadas no Ensino Médio, no governo atual, que flexibiliza o currículo, amplia a carga horária e acrescenta a formação técnica na grade do Ensino Médio.

O modelo tradicional de formação educacional é obrigado a seguir as normas impostas pelo governo. Mas o que acontece com as famílias que optam pelo ensino domiciliar? Como se dá essa educação em casa? Na sequência, uma análise do ensino domiciliar ou *homeschooling* no Brasil.

2.4 Ensino domiciliar ou *homeschooling*

Homeschooling é a versão adotada pela língua inglesa para a modalidade de ensino que é conduzida em casa. Este conceito é o mais utilizado pelos pesquisadores. De acordo com Andrade (2014), o termo é usado internacionalmente para identificar uma modalidade de educação específica que é organizada e implementada pelos próprios pais como alternativa de escolarização de seus filhos em casa e não na escola e que o termo escola no gerúndio (*schooling*) já sugere a ideia do próprio modelo de educação, que está carregado de um ensino contínuo. Vieira (2012) afirma que em pelo menos 63 países o *homeschooling* não é proibido por lei e que a ausência ou a precariedade de registros confiáveis faz com que seja difícil calcular a população mundial de praticantes da modalidade.

Barbosa (2013), em seu estudo, enfatiza a possibilidade de diferentes formas de realização e prática do *homeschooling*:

...mediante um estudo estruturado (seguindo programas e cronogramas de atividades) ou um estudo livre baseado nos interesses das crianças; realizado dentro da casa ou em outros espaços livres e/ou locais públicos; com uso dos

recursos educacionais locais ou não; ou mesmo de duas ou mais formas (Barbosa, 2013, p.17).

A autora apresenta Ivan Illich, um pensador político da década de 70, que se opôs à instituição escolar em sua teoria da desescolarização. Para ele, a educação escolar é um mecanismo de alienação dos sujeitos em formação. Seus escritos, segundo Barbosa (2013), foram ponto de partida para os defensores do ensino em casa e teria influenciado John Holt, muito mencionado pelos praticantes da modalidade atualmente.

Atestando os dizeres de Barbosa, Costa (2016) menciona que John Holt e Ivan Illich são teóricos que se tornaram referência para a idealização e a prática do ensino em casa através de seus escritos nos Estados Unidos, pelas críticas às instituições escolares.

Na introdução do manual informativo disponibilizado para os participantes do *Global Home Education Conference* (GHEC, 2016), os organizadores afirmam que a Educação Domiciliar é a forma de educação que tem apresentado o crescimento mais rápido em todo o mundo e é um movimento social impulsionado pela liberdade parental e tecnológica. Além disso, prosseguem, mencionando que é um movimento próspero em vários países, tais como os Estados Unidos, onde existem mais de dois milhões de crianças fazendo a educação domiciliar e que, no Brasil, discussões nacionais estão acontecendo para determinar como esta forma de educação pode ser incorporada dentro da estrutura constitucional, legal e cultural da nação.

Ratificam que junto com o direito dos pais de decidir qual o tipo de educação que seus filhos deveriam ter, muitas das lutas dos educadores domiciliares estão voltadas para um direito internacional já reconhecido sobre o direito à educação que está embutido em vários tratados sobre os direitos humanos (www.GHEC2016.org).

Segundo Aguiar (2011), o ensino domiciliar, como substituto do ensino escolar, não é proibido por nenhuma norma no ordenamento jurídico brasileiro, tampouco é expressamente permitido ou regulado. Entretanto, Costa (2016) contesta, afirmando que a omissão legislativa não é suficiente para reconhecer como válida a educação domiciliar.

O ensino domiciliar está presente no Brasil desde a época colonial. De acordo com Barbosa (2013), citando Cury (2006), pode-se verificar em nosso país a presença de uma forte discussão sobre a defesa do ensino livre desde o fim do Império, revelando que, com raízes na própria formação colonial brasileira, o ensino em casa era uma prática amplamente aceita e reconhecida entre as elites brasileiras do século XIX. Vasconcelos (2015) confirma:

No Brasil, no século XIX, que é a única referência sobre a aplicação dessa modalidade neste país, de forma reconhecida e também constante de documentos oficiais, a terminologia utilizada era de educação doméstica, porque se caracterizava, por vezes, para além de um domicílio, pois poderia reunir um pequeno grupo de crianças no espaço doméstico, para serem ensinadas por um mestre contratado (Vasconcelos, 2015, p.5).

Cury (2006), também é mencionado por Novaes e Morandi (2012), ratificando que sem uma rede consolidada de escolas públicas de qualidade, nossas elites confiavam a educação básica de seus filhos às mães, a preceptores, a padres ou a qualquer um que tivesse o conhecimento e a técnica para repassá-lo. E, de acordo com Viana (2011), à medida que o ensino estatal se difundia, no final do século XIX, o ensino doméstico perdia seu apelo. Ele representava um resquício do período colonial, que não tinha mais lugar no Brasil que adentrava na modernidade capitalista. O autor comenta ainda que a educação domiciliar tornava-se retrógrada e inapropriada, corroborando a seguinte afirmação de Vasconcelos (2004):

Quando o sistema escolar estatal ganha credibilidade e a interferência do Estado se afirma na educação, entra em decadência a educação doméstica que, questionada e exposta suas dificuldades e estruturas, chega até nossos dias com inúmeras lacunas em seus registros e destituída da real importância que teve no Brasil (...). A sociedade da época deixa lentamente os costumes herdados do período colonial (...)(Vasconcelos, 2004, p.296)

Nos últimos anos a discussão sobre o tema ressurgiu com propostas de leis para a regulamentação. É importante ressaltar que não há uma data específica para esse processo de retomada ao ensino domiciliar, visto que muitas famílias não assumem a prática devido à ilegalidade. Vieira (2012) afirma que pouco mais de um século depois, a educação domiciliar volta a ser objeto da atenção de grandes veículos de imprensa em reportagens polêmicas. Barbosa (2013) reitera a afirmação declarando que o tema começou a ter ampla repercussão nacional depois que a imprensa

começou a divulgar casos de famílias brasileiras que passaram a enfrentar problemas com a justiça, após retirarem seus filhos da escola e optarem por ensiná-los em casa, referindo-se ao caso que chegou ao Superior Tribunal de Justiça, em 2001.

Embora não seja objetivo desse estudo detalhar os processos, será feita uma apresentação sucinta dos casos que movimentaram os noticiários nos últimos anos. Antes, no entanto, é pertinente ressaltar que Luciane Barbosa, em sua palestra no GHEC-2016 (disponível em www.ghec2016.org/program) reconhece que *homeschooling* no Brasil não pode ser para todos e levanta a questão: como regulamentar sem tirar o direito da educação de todos?

Em seu estudo, Barbosa (2013) apresenta a experiência da família Vilhena Coelho, em Anápolis/GO, que se tornou referência sobre o tema por ter sido o primeiro caso julgado pelo Superior Tribunal de Justiça, após a Constituição Federal de 1988. Dos cinco filhos da família, os três primeiros (então com 10, 9, e 7 anos quando o caso foi a julgamento) vivenciaram a experiência de estudar em casa. A família conseguiu o que chamaram de “escola parceira”, onde os filhos faziam as avaliações, sem frequentá-la. Na ocasião (1999), os filhos fizeram uma avaliação e foram classificados em uma série acima da esperada para a idade. No entanto, quando o filho mais velho estava prestes a completar o ciclo do Ensino Fundamental, a escola solicitou que a família informasse o caso à Secretaria de Educação. Assim, iniciou-se o processo pelo direito de educar em casa da família Vilhena. O pai, em entrevista para a pesquisa de Barbosa (2013), ressaltou que a decisão da família por essa modalidade de ensino foi laica e que a preocupação do casal era que os filhos se realizassem na área pessoal, profissional e se tornassem autodidatas.

A pesquisadora retrata também a experiência da família Nunes da cidade de Timóteo, Minas Gerais. Ela menciona que foi o caso mais disseminado pela imprensa em função da ampla participação do pai em debates que envolviam o tema. O casal decidiu tirar os dois filhos, Jônatas e Davi, da escola (na época com 11 e 12 anos) e foram denunciados por vizinhos ao Conselho tutelar, dando início a um processo judicial. Também em entrevista, o pai declarou que considerava a

escola uma instituição altamente segregadora e definidora de classes, além de não propiciar um ambiente saudável para socialização, contrariando muitos que defendem ser este o seu papel.

Sobre a mesma família, Vieira (2012) descreve que Jônatas e Davi (com 19 e 18 anos na época da pesquisa) foram vencedores de prêmios importantes em inovação de sistema de informação. Jônatas é web designer e Davi programador. Desenvolveram o primeiro site quando tinham 14 e 13 anos e, nessa idade, já eram empreendedores. Davi acha que a educação diferenciada que recebeu o tornou um profissional maturo e Jônatas defende com convicção a educação em casa por ter lhe permitido estudar o que gosta.

Na pesquisa de Vieira (2012) é retratado também o caso da família Bueno. O casal teve 10 filhos e educam em casa há mais de 17 anos. Foram denunciados em 2005 por um parente. Por imposição da promotoria, a família foi submetida a tratamento psicológico por cerca de seis meses. Além disso, foi determinado que os pais deveriam matricular os filhos ou perderiam sua guarda. Como discordaram da decisão, mudaram-se para o Paraguai. Foi o primeiro caso de família brasileira refugiada por causa da educação em casa.

Em uma audiência pública realizada em novembro de 2013, Darcília Bueno compara a fiscalização do Conselho Tutelar que fiscaliza os pais-educadores, mas não fiscaliza os pais que “enfiam” seus filhos na escola e não são fiscalizados. Critica veementemente o sistema educacional que, para alcançar números, promove as crianças que chegam à 5ª série sem saber ler (Disponível em *Youtube* Audiência pública 12/11/2013 Educação domiciliar/ *Homeschooling*/ Dep Lincoln Portela/ Dep. Dorinha).

Segundo Vieira (2012), as atuais famílias que educam em casa inspiram-se em casos norte-americanos e que a maioria, estima-se, é cristã como acontece nos Estados Unidos e as que adotam esse tipo de educação há mais tempo (desde meados de 1990), conheceram-na, em geral, por meio de líderes religiosos evangélicos. Costa (2016) ratifica que por motivações religiosas, morais e ideológicas muitas famílias têm decidido oferecer ensino aos seus filhos em casa. É

uma forma de preservar os valores cultivados pelo núcleo familiar. Vasconcelos (2015), por sua vez, completa:

Nos dias atuais, a educação doméstica constitui uma das formas de educação alternativa a que as famílias, sob a influência de condições específicas, recorrem quando, entre outros motivos, a escola não alcança as expectativas de suas demandas. Na casa, a educação ocorre a partir de rotinas variadas, que dependem da organização de cada família, mas quase sempre possuindo espaços destinados a funcionar como o local da "escola", ou seja, um ambiente de estudos. Todavia, não há um perfil único, nem características que possam ser tomadas como "comuns". O que se observa com mais frequência na opção pela educação doméstica, são pais que por motivos diferentes preferiram dar educação aos filhos e filhas na própria casa. Talvez, o único traço comum ressaltado refira-se ao descontentamento com a escola em que estudaram, ou aquela pela qual os filhos passaram antes de optarem por *homeschooling*. (Vasconcelos, 2015, p.12)

Em estudo mais aprofundado sobre as motivações dessas famílias, Barbosa (2013) menciona que há uma variedade de motivações apresentadas pelas famílias ao optar pelo ensino em casa, assim como uma transitoriedade e interligações entre essas razões com o passar dos anos. No entanto, constata-se um discurso cada vez mais crescente em favor de um ensino mais individualizado, voltado para melhor atender as características e necessidades das crianças.

Em depoimentos no GHEC (2016), várias famílias mencionaram que optam pelo ensino domiciliar por acreditarem que no Brasil o ensino é precário (tanto nas escolas particulares quanto nas escolas públicas) ou por, em algum momento, os filhos terem sofrido *bullying*, comportamento assim definido na Lei 13.185, de novembro de 2015, em seu Artigo 1º:

§ 1º No contexto e para os fins desta Lei, considera-se intimidação sistemática (**bullying**) todo ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitivo que ocorre sem motivação evidente, praticado por indivíduo ou grupo, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidá-la ou agredi-la, causando dor e angústia à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas.

Sobre o perfil das famílias que praticam o ensino domiciliar no Brasil, Barbosa (2013) afirma que, embora seja crescente o número, torna-se difícil uma categorização desse público, tendo em vista a ilegalidade. Contudo, ela destaca o resultado do trabalho de Vieira (2012), que analisou uma amostra de 62 famílias brasileiras:

Os resultados do referido estudo evidenciaram que: a quase totalidade do que o autor denominou de ‘pais-educadores’ é casada e possui elevado capital cultural, evidenciando pelo grau de escolaridade da maioria; a maioria declara ser ligada a alguma religião cristã; em mais de 70% das famílias a mãe está à frente do processo de educação e mais da metade reside no Estado de Minas Gerais, seguida, em termos de quantidade, de São Paulo e Rio Grande do Sul (Barbosa, 2013, p.115).

O Jornal Gazeta do povo (08/05/16) apresenta dados diferentes em relação à quantidade de adeptos nos Estados. São Paulo aparece como o Estado com o maior número de praticantes, com 583, seguido de Santa Catarina com 336 e Minas Gerais com 308. As informações para a notícia foram repassadas pela Associação Nacional de Ensino domiciliar (ANED). Outros Estados também são citados, o que significa um movimento amplo no território nacional.

Costa (2016) afirma que em razão da expansão do respectivo fenômeno social no Brasil torna-se relevante, sob o ponto de vista jurídico, o debate da temática em tela na perspectiva dos Direitos Fundamentais dos filhos, do Estatuto da criança e do Adolescente e da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional. Nesse sentido, faz-se necessário apresentar o principal argumento daqueles que são contra a prática e a regulamentação do ensino domiciliar.

A primeira crítica, segundo Celeti (2011), aponta o *homeschooling* como um limitador da socialização. Costa (2016) assegura que a escola é um lócus de preparação dos indivíduos para o exercício da cidadania. Trata-se da oportunidade de ter acesso à instrução técnico-formal, além de conviver com realidades plurais e com a diversidade, característica prevalente e indispensável nas sociedades democráticas.

Em sua pesquisa, Barbosa (2013) constata, sem generalizar, que muitas famílias têm buscado para seus filhos ampla participação em atividades extraescolares, bem como a participação em atividades diárias e outras que as colocam em contato com as pessoas de sua comunidade. No entanto, de acordo com a pesquisadora, talvez a questão não seja a de uma possível falta de socialização, mas a de que tipo de socialização deve ser propiciada às crianças e adolescentes. Sobre esse aspecto, Costa (2016) ainda reitera que a escola é o espaço em que crianças e adolescentes

têm de conviver com a diversidade e o pluralismo social. É a oportunidade que possuem de construir valores, de conviver com o novo, de vivenciar experiências distintas daquelas típicas de seu ambiente familiar. No entanto, Barbosa (2013) contesta:

Se por um lado defende-se a escola e seu papel para a socialização, cumpre destacar também a necessidade de revisão das críticas que posicionam o ensino em casa como um problema de isolamento social.(...) Diante de tal problemática, assume-se a dificuldade de se valorar o tipo de socialização oferecido pela escola e pela família na tarefa do educar, defendendo-se que todos os espaços de oferta de socialização podem trazer aspectos positivos e negativos à criança em sua formação (Barbosa, 2013, p.238).

Nessa perspectiva, é importante ressaltar o movimento ou os movimentos feitos para uma tentativa de regulamentar o ensino domiciliar no Brasil.

Gominho (2016) afirma que o Código Civil dispõe, em seu artigo 1.634, que compete aos pais, quanto à pessoa dos filhos menores, dirigirem-lhe a criação e a educação e que isso não seria fundamento legal razoável para justificar a interferência direta dos pais sob o regime estabelecido pelo Estado, que tem a finalidade de junto à família zelar pela frequência escolar, como forma de garantir as crianças e aos jovens o direito constitucional à educação. Nesse sentido, Costa (2016) reitera que eventuais condutas praticadas pelos genitores e contrárias aos Direitos Fundamentais dos filhos menores como não matricular filhos na escola, poderão ser questionadas pela instituição do Ministério Público por meio da ação judicial. Dessa forma, o autor afirma que os genitores que escolhem o *homeschooling* para seus filhos menores, como forma de assegurar o acesso à Educação, garantem-lhe apenas a instrução técnico-científica direcionada, privando-os de muitos direitos.

Apesar de citar detalhadamente esses direitos, Costa (2016) enfatiza, assim como outros estudiosos, o crime de abandono intelectual para as famílias que não matriculam seus filhos em escolas por mera vontade. No entanto, destaca a importância de se indagar se os pais que optam por ministrar educação de qualidade em ambiente domiciliar poderão ou não responder penalmente pela prática do crime de abandono intelectual. Ressalta, ainda, que não é plausível que os genitores respondam criminalmente por abandono intelectual pelo fato apenas de não matricularem seus filhos no ensino regular e que isso deve acontecer, caso seja

efetivamente comprovado que, além de não estarem formalmente matriculados no ensino fundamental, também foram privados da instrução básica.

Atualmente, tramita no Congresso Projeto de Lei 3.179/12 numa tentativa de regulamentar o ensino domiciliar no Brasil. Costa (2016) afirma que o Projeto é de autoria do Deputado Federal Lincoln Diniz Portela, do Partido Republicano pelo Estado de Minas Gerais e que se trata de uma proposta legislativa que visa a acrescentar um parágrafo ao artigo 23 da Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, com o condão de dispor sobre a possibilidade de oferta domiciliar de educação básica.

Em audiência pública, em 12/04/12, o deputado Lincoln Portela apresenta as razões pelas quais defende a regulamentação do ensino domiciliar. Segundo o político, estamos vivendo um momento de mudanças de paradigmas, que o movimento de adeptos tem ganhado força e que os pais-educadores não querem ser confundidos com pais negligentes. Argumenta, ainda, que indivíduos que estudaram em casa têm apresentado resultados acadêmicos superiores, pois os pais buscam estratégias de acordo com a necessidade de cada filho (Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=nLLxirjGfjo>)

Nesse sentido, é pertinente mencionar que em seu depoimento no GHEC-2016, a Deputada Dorinha Seabra Rezende afirma que os Sistemas de Ensino (Municipal e Estadual) deverão se organizar, caso o ensino domiciliar seja regulamentado. Para ela, as crianças deverão estar matriculadas e fazer avaliações ao final do 5º Ano, 9º Ano e ENEM, após a conclusão do Ensino Médio. A Deputada acrescenta que o envolvimento da família, muitas vezes, é maior que a família que coloca na escola e que os pais não se desobrigam da educação. (Disponível em www.ghec2016.org/program).

Sobre esse aspecto, é interessante citar Gominho (2016), que também descreve o parecer da Deputada Dorinha Seabra, caso a regulamentação seja aprovada. Segundo o autor, a relatora, em seu parecer, esclarece que para o sucesso dessa modalidade de ensino, torna-se imprescindível a responsabilidade das famílias e das escolas oficiais nessa empreitada; que o órgão educacional responsável possua a documentação da família que adotar essa metodologia, bem como autorize

formalmente a sua prática, além de acompanhar todo o desenvolvimento do aluno que está sendo educado fora da escola através de inspeções, avaliando-o periodicamente por intermédio das escolas oficiais, nas quais o aluno deverá estar devidamente matriculado, sob o regime diferenciado e mantendo sua participação nos exames nacionais do ensino básico.

São José (2014), entretanto, ressalta que propostas semelhantes já foram rejeitadas. E Vasconcelos (2015) confirma:

No Brasil, já foram apresentados ao Parlamento diversos Projetos de Lei que tentaram legalizar a educação doméstica, mas nenhum, até o momento, logrou o êxito de ser aprovado. Existem muitas resistências a qualquer projeto de desescolarização, até porque, é muito recente a afirmação da universalidade da educação escolar; romper com a sua obrigatoriedade, poderia deixar crianças e jovens fora da escola e sem educação na casa (Vasconcelos, 2015, p.13).

Barbosa (2013) debruçou-se num estudo mais aprofundado sobre os projetos de leis que visavam à legalização do ensino domiciliar. Citando Cury (2006), a pesquisadora menciona que no Brasil há uma forte discussão sobre a defesa do ensino livre desde o fim do império, revelando que, com raízes na própria formação colonial brasileira, o ensino em casa era uma prática amplamente aceita e reconhecida entre as elites brasileiras desde o século XIX. Ainda nesse estudo, a autora afirma que em consulta ao sítio da Câmara dos Deputados, foram encontrados, desde 1994, sete Projetos de Lei e uma Proposta de Emenda Constitucional de autoria de deputados de diferentes partidos e regiões com o objetivo de regulamentar o ensino domiciliar. Entretanto, Aguiar (2011) afirma que existe uma lacuna na legislação brasileira. Segundo o autor, os dois principais documentos que tratam de educação (Constituição Federal - art. 205 a 214 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação –Lei nº9.394/98) sequer mencionam a educação domiciliar e que apenas essa omissão já é suficiente para, de forma preliminar, declarar a validade da educação domiciliar, pois a Constituição Federal tem como princípio da legalidade que considera lícita qualquer conduta não expressamente proibida por lei.

Durante a pesquisa a Associação Nacional de Ensino Domiciliar (ANED) divulgou uma nota às famílias educadoras em função da retirada do Projeto de LEI nº

3179/12 pela Comissão de Educação da Câmara dos Deputados. A ANED então se pronunciou por meio de uma carta publicada no site e compartilhada no Facebook (Anexo A), apontando o desinteresse político pelo assunto e tenta fortalecer as famílias educadoras sugerindo que se organizem em grupos de apoio.

No ímpeto de legalizar e divulgar a modalidade mundialmente, dois grandes Congressos foram realizados: em 2012, em Berlim, Alemanha, e em 2016 no Rio de Janeiro, Brasil.

Andrade (2014) dedica um capítulo da sua tese ao movimento *homeschooling*. Mesmo sem a pretensão de comprovar o fenômeno social, ele menciona a 1ª *Global Home Education Conference* (2012) e apresenta a *Declaração de Berlim*, assinada por líderes de países onde há a prática do ensino domiciliar. Os responsáveis pelo documento exigem que os governos ao redor do mundo respeitem as famílias e o direito fundamental à educação em casa. De acordo com o autor, parece evidente que o comportamento coletivo de indivíduos e organizações de várias nacionalidades têm se movimentado no sentido de legalização da prática do *homeschooling*.

Em março de 2016, no Rio de Janeiro aconteceu a 2ª *Global Home Education Conference* 2016 (GHEC-2016). Foram discutidos temas como direito à educação domiciliar, probabilidade de regulamentação, dificuldades e práticas dos adeptos. Além disso, famílias trocavam experiências e jovens davam seus depoimentos sobre o ensino em casa. Nesse evento também foi elaborado um documento denominado Princípios do Rio-2016, que os participantes assinaram como signatários.

Esses princípios são: Dignidade humana; Melhor interesse da criança; Proteção da família; Estado imparcial; Respeito às diferenças; Liberdade de consciência, pensamento e religião; Direitos culturais; Direito dos pais; Direito à educação e Direito à educação em casa (Disponível em www.ghec2016.org/program).

Conforme citado anteriormente, a prática do *homeschooling* no Brasil baseia-se muito na experiência dos EUA. Dessa forma, é pertinente descrever o que menciona São José (2014) sobre uma pesquisa realizada pela Comissão de Educação dos

Estados dos Estados Unidos em 2009. Constatou-se que, embora os Estados americanos autorizem a educação domiciliar, a maioria regula esta modalidade de alguma forma e exige que os pais ou responsáveis desenvolvam um plano de remediação e/ou prescrevam uma intervenção, caso as crianças educadas em casa não atendam aos padrões de avaliação exigidos. São José (2014) enfatiza que os pais são obrigados a cumprir determinados requisitos estatais que variam de um Estado para outro. Sobre essa pesquisa, a autora afirma:

Foi possível perceber que os Estados supracitados se preocupam apenas com o desempenho intelectual do educando, supervisionando os pais ou responsáveis apenas em relação ao cumprimento de metas estabelecidas para avaliar o intelecto da criança ou adolescente. Em momento algum foi percebida a preocupação do Estado em avaliar o desenvolvimento psicológico do educando, requisito imprescindível para a formação de sua personalidade (São José, 2014, p.165).

Nesse processo de tentativa de legalização, é importante ressaltar a função das Associações em prol do ensino domiciliar. Barbosa (2013) afirma que, em países em que a prática já se tornou legal, o campo de atuação das associações estende-se à oferta de apoio pedagógico às famílias e de espaços para socialização das crianças e adolescentes. No Brasil, a Associação Nacional de Ensino Domiciliar (ANED) é o órgão que dá suporte a essas famílias. Segundo Costa (2016), a ANED é uma instituição sem fins lucrativos, constituída por pessoas de todo território nacional que buscam discutir, defender e lutar pela implementação do ensino domiciliar no Brasil. É relevante mencionar que existem vários blogs criados por brasileiros, cujo objetivo também é apoiar essas famílias e promover o contato entre os adeptos.

Andrade (2014), em sua tese de doutorado, analisou o perfil das famílias adeptas ao *homeschooling* no Brasil. O pesquisador descreveu (e reproduziu) relatos da rotina dessas famílias. De acordo com Andrade (2014), os pais *homeschooling* acreditam que são capazes de instruir seus filhos de modo mais eficaz do que o sistema escolar vem fazendo, levando em conta a instrução científica e a preparação para a vida adulta. Nesse sentido, Fábio Schebella (GHEC-2016) atesta que os indivíduos educados em casa desenvolvem todas as habilidades e quando chegam ao mercado de trabalho se tornam eficientes e deduz que, quando vencido o preconceito, serão as pessoas mais desejadas nas Organizações.

(Disponível em www.ghec2016.org/program)

A organização do estudo das famílias educadoras varia bastante. Algumas optam pela contratação de professores particulares; outras seguem programas de escolas e ainda há aquelas que deixam que o aprendizado aconteça naturalmente. É válido mencionar que o tempo dedicado aos estudos também depende da rotina familiar. De qualquer forma, essa diversidade pode ser ilustrada através de depoimentos disponíveis na internet. Como exemplo, trechos de duas notícias publicadas pelo provedor UOL em 2015 e em janeiro de 2017.

(...)Há diversas maneiras de praticar o ensino domiciliar (também chamado pelo termo em inglês "*homeschooling*"). Algumas famílias compram sistemas de estudo, outras acompanham o currículo nacional e há ainda as que decidem com os filhos o programa a ser seguido. Algumas têm horários estipulados para as atividades, outras possuem dias e horários flexíveis. "Para certas disciplinas ou áreas do conhecimento, alguns pais contam com a ajuda de professores especializados ou aulas particulares. E, tanto entre crianças quanto entre adolescentes, a internet é amplamente utilizada para pesquisas e estudos", afirma Luciane Muniz Ribeiro Barbosa, professora do Departamento de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, em São Paulo.(...)

Os filhos de Renata estudam de três a quatro horas por dia e, com outras crianças do grupo de adeptos do "*homeschooling*", vão a museus, zoológicos, realizam feiras de ciências e de livros, entre outras atividades.

<https://noticias.bol.uol.com.br/ultimas-noticias/entretenimento/2015/05/21/fora-da-escola-conheca-familias-que-ensinam-os-filhos-em-casa.htm>.

(...)A beleza do ensino domiciliar é que você opta pelo que compreende ser mais importante para a formação de seus filhos. É lógico que estamos atentos às diretrizes do MEC para cada idade ou ciclo, mas compreendemos que muitas coisas que o Estado considera importantes na formação da criança e do adolescente, na verdade não são. No início do semestre eu preparo um plano de ensino para cada disciplina. Aqui em casa adotamos a educação clássica. Além de todas as disciplinas comuns do currículo, estudamos a lógica formal, línguas antigas, como o latim e o grego (em um curso online em que pagamos uma única matrícula), filosofia, teologia, entre outros assuntos. As crianças são livres para se aprofundar em uma área do conhecimento de que gostam, como astronomia, física, culinária ou instrumentos. Elas têm energia e tempo para desenvolverem projetos como uma mão robótica feita de papelão, abrir eletrodomésticos estragados que acham na rua e que trazem para casa, construir móveis em miniatura, pintar, esculpir. Tudo contribui para o desenvolvimento de habilidades essenciais para a vida. Enquanto na escola aprendem nos livros, em casa experimentam a realidade (...)(disponível em

<https://estilo.uol.com.br/gravidez-e-filhos/noticias/redacao/2017/01/23/tirei-meus-filhos-da-escola-para-educa-los-em-casa-e-nao-me-arrependo.htm>)

Como a vida adulta implica também a vida profissional e para que seja possível a identificação das competências dos *homeschoolers* (estudantes que aprendem em casa), é necessário que se faça um estudo sobre o conceito de competência e suas implicações no ensino e no trabalho. Esse é o assunto da próxima seção.

2.5 Competência: conceitos

A crescente utilização da noção de “competência” no ambiente empresarial brasileiro tem renovado o interesse sobre esse conceito, de acordo com Ruas, Antonello e Boff (2005). Eles afirmam que a noção de competência tem aparecido como importante referência entre os princípios e práticas de gestão no Brasil. Philippe Zarifian (2003), enfatiza que o maior desafio não reside no modelo de competência em si, mas na sua associação a uma redefinição profunda das condições de produtividade e do desempenho das empresas.

Para Fleury & Fleury (2001), a competência é uma característica subjacente a uma pessoa que é casualmente relacionada com uma performance superior na realização de uma tarefa ou em uma determinada situação.

Bigi e Avona (2014) asseguram que a evolução do tema dentro das empresas faz com que cada vez mais o assunto seja estudado e discutido como forma de se levantar embasamento teórico que justifique quais são os ganhos para as empresas e para os indivíduos. Lima, Barbosa, Giroletti e Baeta (2014) complementam, afirmando que a construção de um quadro referencial não é tarefa simples, pois o debate comporta uma diversidade de encaminhamentos e que a literatura sugere que o processo de construção de competências é complexo e caracterizado pela influência de vários fatores. Observação que se confirma com Silva e Quintana (2014) que asseguram que, nos últimos anos, o tema competência, seu desenvolvimento e sua gestão entraram para a pauta das discussões acadêmicas, empresariais e governamentais. Bigi e Avona (2014) rebatem, afirmando que muitas são as definições encontradas e alguns autores têm visões diferenciadas do que é realmente necessário para que um indivíduo seja competente em determinado assunto ou atividade. Ruas, Antonello e Boff (2005) já haviam proferido que o que se

percebe é que noção de competências apresenta muitas indefinições, que certamente dificultam sua utilização adequada por parte das empresas.

Segundo Lima e Aragão (2014), trata-se de um debate aberto e que se renova na medida em que se discutem possibilidades de elevar o desempenho e gerar valor. Philippe Zarifian (2003), por sua vez, explica que as bases práticas para entender o modelo da competência ainda são fracas e que muito supostos sistemas de gestão das competências ainda são apenas formas modernizadas do modelo do posto de trabalho, associadas a requisitos de capacidade.

Mendonça (2007), citando Le Boterf (2005) pondera que a preocupação com as competências intensificou-se nos finais do Século XX em função da globalização econômica que invocava uma maior competitividade, rentabilidade e flexibilidade.

Ruas, Antonello e Boff (2005) informam que a emergência do conceito de competência é resultado de outro contexto, no qual se destacam a aceleração da concorrência, a lógica da atividade de serviços, o trabalho intermitente e informal, a baixa previsibilidade de negócios e atividades, e, por fim, a crise nas associações sindicais de trabalhadores. Mendonça (2007) adiciona que, de acordo com Le Boterf, as empresas e as organizações passaram a entender a competência como o conjunto das qualidades específicas que permitem resolver situações profissionais complicadas, associando, assim, a formação à experiência. Nesse sentido, Brandão e Guimarães (2001) asseguram que Taylor (1970) já alertava, no início do século passado, para a necessidade de as empresas contarem com “homens eficientes”, ressaltando que a procura pelos competentes excedia a oferta. Além disso, na época, com base no princípio taylorista de seleção e treinamento do trabalhador, as empresas procuravam aperfeiçoar em seus empregados as habilidades necessárias para o exercício de atividades específicas, restringindo-se às questões técnicas relacionadas ao trabalho e às especificações de cargo. Fleury e Fleury (2001), por sua vez, asseguram que enquanto prevaleceu o modelo taylorista e fordista de organização do trabalho e de definição das estratégias empresariais, o conceito de qualificação propiciava o referencial necessário para se trabalhar a relação profissional indivíduo-organização.

A expressão competência, segundo Brandão e Guimarães (2001) era associada essencialmente à linguagem jurídica no fim da Idade Média e, por extensão, o conceito veio a designar o reconhecimento social sobre a capacidade de alguém de pronunciar-se em relação a determinado assunto e, mais tarde, para qualificar o indivíduo capaz de realizar determinado trabalho. Afirmam também que alguns autores definem competência não apenas como um conjunto de qualificações que o indivíduo detém. Para eles, é necessário colocar em prática o que se sabe, ou seja, mobilizar e aplicar tais qualificações em um contexto específico. Sobre esse aspecto, detalham a caracterização dada por Zarifian (1996) que assegura que competência significa assumir responsabilidades frente a situações de trabalho complexas aliado ao exercício sistemático de uma flexibilidade no trabalho, permitindo ao profissional lidar com eventos inéditos, surpreendentes e de natureza singular. Loiola (2013) ratifica, mencionando que o dicionário Larousse traz definições do termo relacionadas ao Direito e acrescenta as palavras aptidão e habilidade como sinônimos de competência. A autora, entretanto, acrescenta que, a partir do século XVIII, o sentido da palavra começou a ser ampliado e voltado para o nível individual, evidenciando a capacidade devida ao saber e à experiência.

Batista (2013) atesta que o movimento da valorização de competências ganhou força nos Estados Unidos, no final da década de 1980, chegando ao Brasil no final da década de 1990. A autora faz referência à afirmativa de Dutra (2007), que menciona que nesse período, devido à intensificação do processo de globalização e à competitividade, as organizações passaram a atentar para a questão das competências. No caso brasileiro, conforme Fleury e Fleury (2000) este debate emerge da discussão acadêmica e entra pelas portas das empresas de forma bastante pragmática. Aos poucos, novas ideias e um novo vocabulário foram sendo incorporados no cotidiano das empresas brasileiras e prepararam o terreno para a introdução do conceito de competência. Entretanto, Lima e Aragão (2014) completam que, segundo Ruas (2005), apesar da grande difusão da noção de competências entre empresas brasileiras, sua aplicação, bem como seus resultados práticos, aparecem como um debate com mais sombras do que luzes, mais impasses do que certezas.

De acordo com Bigi e Avona (2014) é difícil encontrar uma única definição para competência e que os trabalhos de McClelland apresentados em 1973 são um marco nos estudos sobre o tema, pois o autor foi um dos primeiros a propor o conceito de forma estruturada no contexto da análise organizacional.

Sant'Anna e Kilimnik (2005) afirmam uma ausência de unanimidade em relação ao conceito de competência e notificam a existência de duas correntes para o estudo de competência: corrente americana, que define competências tomando como referência o mercado de trabalho, focando desempenho e entendendo a competência como um estoque de qualificações; e a corrente francesa, que entende a competência a partir dos processos sistemáticos de aprendizagem, enfatizando-se a relação entre trabalho e educação, além da capacidade de realização da pessoa em um determinado contexto. Nesse sentido, apresentam a explanação de Manfred (1998) que atesta haver várias definições atribuídas ao termo "competência" e que a inexistência de um consenso, além de divergências de caráter filosófico e ideológico levam à adoção da expressão com diferentes enfoques, em diferentes áreas do conhecimento.

O que é certo, conforme Ruas, Antonello e Boff (2005) é que a noção de competência tem aparecido como importante referência entre os princípios e práticas de gestão no Brasil e o que se percebe é que a noção de competências apresenta muitas indefinições, que certamente dificultam sua utilização adequada por parte das empresas. No entanto, Sant'Anna e Kilimnik (2005) afirmam que apesar das diferentes perspectivas e abordagens existentes em torno do construto da competência, alguns pontos comuns podem, todavia, ser identificados:

Em primeiro lugar, a competência é comumente apresentada como uma característica ou conjunto de características ou requisitos-saberes, conhecimentos, aptidões, habilidades-indicados como condição capaz de produzir efeitos de resultados e/ou problemas. Outro ponto comum às diversas acepções contemporâneas de competência é a elevada conformidade desse conceito com o discurso empresarial vigente. (Sant'Anna & Kilimnik, 2005, p.60).

Scianni e Barbosa (2009) acrescentam que a noção de competência pode ser analisada por duas dimensões, a coletiva e a individual:

Os estudos sobre o tema competências envolvem as dimensões coletiva e individual. A dimensão coletiva de análise considera tanto as competências organizacionais quanto as competências grupais ou funcionais. Já a dimensão individual considera as competências relativas ao indivíduo na organização (Scianni & Barbosa 2009, p.2).

Alves, Becker e Quatrin (2014) revalidam essa afirmação, ao mencionarem que, atualmente, existe um volume substancial de produção científica versando sobre a noção de competência e sobre a importância de desenvolver as competências organizacionais para a busca de maior competitividade. Os autores ainda afirmam que também tem merecido destaque o fundamental papel das competências gerenciais para mobilizar e articular as competências dos indivíduos e das equipes, com o objetivo de atingir ou superar as estratégias estabelecidas para a organização. Nesse sentido, Lima et al. (2012) atestam que a discussão das competências tem sido realizada em níveis diferenciados de análise. No âmbito coletivo congrega reflexões acerca das competências distintivas das organizações e dos grupos de trabalhadores. No nível individual, relaciona-se aos recursos que determinam a ação do indivíduo no trabalho, tais como traços psicológicos, capacidade cognitiva e psicológica.

Bigi, Bigi e Avona (2014) fazem referência a Dutra (2004) para afirmar que é necessário que as empresas determinem o que é competência para elas, para que possam incentivar os colaboradores na obtenção de melhores resultados, tanto organizacionais, como profissionais e pessoais. Dessa forma, complementam, torna-se necessário o aprofundamento no tema, tanto por parte da organização como por parte dos indivíduos. Entretanto, Lima et al. (2014) reiteram que a construção de um quadro referencial capaz de clarificar as nuances relacionadas ao tema não é tarefa simples, pois o debate comporta uma diversidade de encaminhamentos.

2.5.1 Competências organizacionais

O tema competências tem sido mais frequentemente abordado pela literatura nacional e internacional do ponto de vista do indivíduo do que sob a ótica da

organização (Dutra, Fleury & Ruas, 2010). Todavia, Vieira e Filenga (2012) apontam que, a partir da década de 1980, o assunto competência tem estado em pauta entre os acadêmicos e no meio organizacional, e pode-se observar na literatura o estudo do conceito em duas instâncias de compreensão: no nível das pessoas (competência dos indivíduos) e no nível das organizações (competências das organizações).

Mesmo considerando que o foco deste trabalho sejam as competências individuais, as informações sobre as competências organizacionais também são relevantes. Como comentam Lima et al. (2014), entende-se que os esforços orientados à construção de competências nas organizações contemporâneas emergem pela força de um contexto de acirrada concorrência no qual se buscam produtividade e competitividade por meio da aplicação do potencial humano. Além disso, a questão da competência emergiu num quadro de transformações abruptas, cujos reflexos afetaram a dinâmica das organizações e o mundo do trabalho. Lima, Silveira e Torres (2015) ratificam a afirmação quando explicam que à medida que as organizações buscam novas oportunidades de mercados, a sua base de competências poderá ser inadequada. As competências que levaram as empresas do passado ao presente não são, necessariamente, as mesmas que podem levá-las do presente ao futuro.

Silva e Quintana (2014) afirmam que a ideia de competência organizacional surgiu a partir do trabalho de Prahalad e Hamel em 1990, como um marco acadêmico mais representativo da discussão sobre competências organizacionais baseada na visão baseada nos recursos (VBR), definindo, assim, competência como a capacidade de combinar, misturar e integrar recursos em produtos e serviços. Fleury e Fleury (2000) acrescentam:

Os artigos de Prahalad e Hamel (1990) sobre as *core competences* da empresa despertaram o interesse não só de pesquisadores, mas também entre os profissionais de empresas, para as teorias sobre recursos da firma (*resource based view of the firm*). Segundo esses autores, para ser chave as competências deveriam responder a três critérios: oferecer reais benefícios aos consumidores, ser difícil de imitar e prover acesso a diferentes mercados (Fleury & Fleury, 2000, p.189).

De acordo com Scianni e Barbosa (2009), o principal desafio dos gestores, segundo esta corrente teórica, é identificar, desenvolver, proteger e difundir recursos e capacidades de forma a gerar lucratividade superior e vantagem competitiva sustentável. Silva (2008) também tece considerações sobre esses autores, explanando sobre a classificação dada por eles para as competências.

As competências organizacionais podem ser classificadas em competências básicas e essenciais (core competencies). Competências básicas correspondem às condições necessárias para que uma organização possa alcançar a liderança e a diferenciação no mercado e as essenciais se caracterizam por terem valor percebido pelo cliente, contribuírem para a diferenciação entre os concorrentes e para aumentarem a capacidade de expansão da organização (Silva, 2008, p.28).

Almeida et al. (2015) complementam com a informação de que os mesmos autores definem competências organizacionais essenciais como atributos da organização, que proporcionam sua vantagem competitiva e geram valor particular, percebido pelo cliente e difíceis de ser imitados pela concorrência. Dutra, Fleury e Ruas (2010) apresentam Mills et al. (2002) como autores que ampliaram os trabalhos de Prahalad e Hamel, afirmando que a empresa possui forças ou alta atividade de competência se ela puder superar a maioria dos competidores em um fator competitivo que os consumidores valorizam. Assim, a competência torna-se um fator variável e não um atributo, pois não se trata de a empresa dominá-la ou não, mas do grau em que a competência se manifesta em dada empresa.

Em seu estudo, Silva (2008) compara as definições dos autores sobre os conceitos de competência no plano organizacional e enfatiza que as definições dos diversos autores não são conflitantes e sim complementares. No entanto, é propício mencionar que Lima, Silveira e Torres (2015) apresentam a abordagem de Ruas (2002) afirmando que competências organizacionais são coletivas e aparecem sob a forma de produção e/ou atendimento, nos quais estão incorporados conhecimentos tácitos e explícitos, sistemas e procedimentos de trabalho, procedimentos de tomada de decisão e outros elementos menos visíveis.

Alves, Beccker e Quatrin (2014) arrematam com as observações de Vilas Boas e Andrade (2009) que ressaltam que as competências organizacionais são formadas pelas competências e desempenho dos colaboradores. Entretanto, Silva (2008)

indica a classificação de Zarifian (2001) sobre as competências organizacionais, conforme a Tabela 1.

Tabela 1

Classificação de competências organizacionais

Competências sobre processos	Conhecimentos sobre os processos de trabalho.
Competências técnicas	Conhecimentos específicos sobre o trabalho.
Competências sobre a organização	Saber organizar os fluxos de trabalho.
Competências em serviço	Saber aliar a competência técnica ao impacto sobre o produto ou serviço final.
Competências sociais	Saber ser, incluindo atitudes que sustentam o comportamento das pessoas.

Adaptado de Silva, D.F.C. (2008). *Consultor organizacional: um estudo sobre as competências individuais requeridas pelo mercado de trabalho* (p.29). (Dissertação de mestrado em Administração, Fundação Pedro Leopoldo, Pedro Leopoldo, MG, Brasil).

Silva e Quintana (2014) descrevem, através das informações de Fleury e Fleury (2004), que as competências organizacionais são constituídas a partir da combinação de recursos e de múltiplas competências individuais, de tal forma que o resultado total é maior do que a soma das competências individuais e que devem agregar valor econômico para a organização e valor social para o indivíduo. Vieira e Filenga (2012), por sua vez, recorrem a Dutra (2008) para completar essa afirmativa, esclarecendo que o estabelecimento das competências individuais deve estar vinculado à reflexão sobre as competências organizacionais, pois elas se influenciam mutuamente.

A partir das definições de competências organizacionais, importantes para o seguimento desse trabalho, segue-se, então, o estudo sobre as competências individuais. Contudo, é pertinente reportar-se a Almeida et al. (2015) que fazem referência a Fleury e Fleury (2004) quando definem a competência individual ou humana como um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo. Nesse sentido, cabe também a afirmação de Dutra (2001) que conclui que organização e pessoas, lado a lado, propiciam um processo contínuo de troca de competências. A empresa transfere seu

patrimônio para as pessoas, enriquecendo-as e preparando-as para enfrentar novas situações profissionais e pessoais, dentro ou fora da organização. E as pessoas, ao desenvolver sua capacidade individual, transferem para a organização seu aprendizado, dando-lhe condições de enfrentar novos desafios.

2.5.2 Competências individuais

Batista (2013) apresenta alguns conceitos de competência na visão de vários autores. Para tal, ela utilizou como fonte Bitencourt (2001).

Os autores foram selecionados de acordo com a necessidade desta pesquisa. Dessa forma, os conceitos apresentados na Tabela 2 referem-se, praticamente, às competências individuais.

Tabela 2
Conceitos de competência

Autores	Conceitos
McClelland (1973)	Competência como estoque de qualificações (conhecimentos, habilidades e atitudes) que credencia a pessoa a exercer determinado trabalho .
Le Boterf (1997)	Competência é assumir responsabilidades frente a situações de trabalho complexas, buscando lidar com eventos inéditos, surpreendentes, de natureza singular.
Durand (1998)	Conjuntos de conhecimento, habilidades e atitudes interdependentes e necessários à consecução de determinado propósito.
Dutra et al. (1998)	Capacidade de a pessoa gerar resultados dentro dos objetivos estratégicos e organizacionais da empresa, traduzindo-se pelo mapeamento do resultado esperado (output) e do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para o seu atingimento (input)
Perrenoud (1999)	A noção de conhecimento refere-se a práticas do cotidiano que se mobilizam a partir do saber, baseado no senso comum, e do saber a partir de experiências.
Ruas (1999)	É a capacidade de mobilizar, integrar e colocar em ação acontecimentos, habilidades e formas de atuar (recursos de competências) a fim de atingir/superar desempenhos configurados na missão da empresa e da área.
Zarifian (2001)	A competência profissional é uma combinação de acontecimentos, de saber-fazer, de experiências e comportamentos que se exerce em um contexto preciso. Ela é constatada quando de sua utilização em situação profissional a partir da qual é possível de avaliação.

Fleury e Fleury (2004)	Competência “é um saber agir responsável e reconhecido, que implicar mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo”.
Brandão (2012)	A competência individual é a mobilização de conhecimentos, habilidades e atitudes no trabalho e representa as expectativas em relação ao desempenho de indivíduos em seu trabalho e pode ser denominada também de competência humana e profissional.

Fonte: adaptado de Batista, K.S (2013). *Coach: um estudo das competências requeridas para o exercício da profissão* (p. 38). (Dissertação de mestrado em Administração, Fundação Pedro Leopoldo, Pedro Leopoldo, MG, Brasil).

O estudo das competências individuais, segundo Scianni e Barbosa (2009), é fundamental para a análise da interação operacional entre competências organizacionais, de grupos e de pessoas nas organizações. Os autores ainda acrescentam que as competências individuais são as responsáveis por colocar em prática propostas e projetos da organização como um todo. Lima et al. (2012) mencionam que a construção de competências individuais envolve múltiplos fatores e representa um processo complexo. Além disso, os autores consideram o caráter dinâmico da competência apresentado por Perrenoud (1999) que assegura que sua construção envolve um conjunto de disposições e esquemas que permitem mobilizar os conhecimentos na situação, no momento certo e com discernimento.

Para Fleury e Fleury (2001), a competência do indivíduo não é um estado, não se reduz a um conhecimento ou *know-how* específico. Também não se limita a um estoque de conhecimentos teóricos e empíricos detido pelo indivíduo, nem se encontra encapsulada na tarefa. Os autores completam utilizando a explanação de Zarifian (1999) que define competência como a inteligência prática de situações que se apoiam sobre os conhecimentos adquiridos e os transformam com quanto mais força, quanto mais aumenta a complexidade das situações.

Além disso, mencionam Le Boterf (1995), que situa a competência numa encruzilhada, com três eixos formados pela pessoa, como mostra a Figura 1:

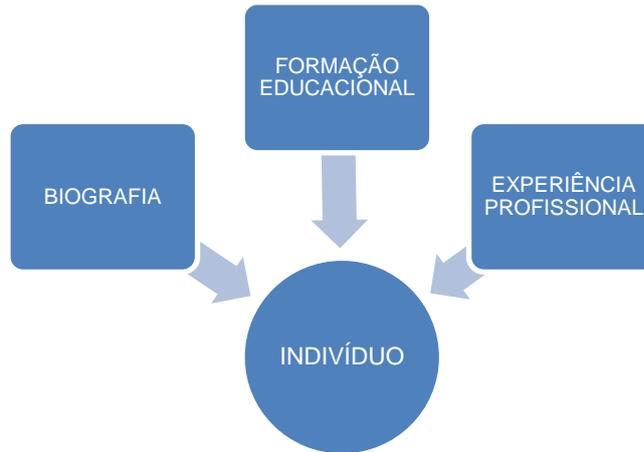


Figura 1

Eixos da competência

Fonte: elaborado pela autora a partir de Fleury, M.T., & Fleury, A. (2001, p.187). Construindo o conceito de competência. *Revista de Administração Contemporânea. Edição especial*, 183-196.

Ruas, Antonello e Boff (2005) esclarecem que não há dúvida de que a origem da competência na dimensão individual se confunde com uma noção que lhe é relativamente associada à de qualificação, também alvo de um extenso debate. De acordo com os autores, nesse contexto, a noção de qualificação é centrada na preparação de capacidades voltadas para processos previstos ou pelo menos previsíveis em sua maioria.

Para diferenciar qualificação de competência, importante para a compreensão do que são competências individuais, os autores apresentaram algumas noções sobre esses conceitos, conforme descrito na Tabela 3:

Tabela 3

As noções de qualificação e competência e as características principais dos respectivos contextos

Qualificação	Competência
Relativa estabilidade econômica	Baixa previsibilidade de negócios e atividades.
Concorrência localizada	Intensificação e ampliação da abrangência da concorrência
Lógica predominante: indústria (padrões)	Lógica predominante: serviços(eventos)
Emprego formal e forte base sindical	Relações de trabalhos informais e crise dos sindicatos
Organização do trabalho com base em cargos definidos e tarefas prescritas e programadas	Organização do trabalho com base em metas, responsabilidades e multifuncionalidade
Foco no processo	Foco nos resultados
Baixa aprendizagem	Alta aprendizagem

Fonte: Ruas, R., Antonello, C.S., & Boff, L. H. (2005). *Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências* (p. 37). Porto Alegre: Bookman

Alves, Becker e Quatrin (2014) descrevem que, de acordo com Vilas Boas e Andrade (2009), as competências individuais se referem às características que o funcionário deve possuir, de forma que contribua para a empresa atingir os seus objetivos. Vieira e Filenga (2012) completam, explicando que as competências individuais devem ser trabalhadas pela organização, já que parece haver consenso entre autores de que as competências individuais formam a base para as competências organizacionais. E prosseguem, exemplificando com um trecho de Dutra (2008):

Uma vez que as competências individuais formam a base para as competências organizacionais, pode-se considerar que elas se influenciam mutuamente, de modo que a organização prepara as pessoas para enfrentar novas situações dentro da própria organização ou mesmo em sua vida pessoal, enquanto o indivíduo oferece à organização o seu aprendizado, de modo que esta tenha as condições necessárias para enfrentar novos desafios.

Batista (2013), por sua vez, reitera, empregando resumidamente informações comuns dos autores Bergamini (2012) e Brandão (2012) de que o conceito de competências individuais decorre de várias abordagens e enfoques de diversas áreas do conhecimento e que possui divergências de significados. Nesse contexto, ela explica, é importante mencionar os estudos pioneiros relativos às competências individuais, conforme McClelland (1973) que destaca cinco dimensões relevantes para a compreensão das competências individuais e apresenta particularidades em relação à performance individual, conforme ilustra a Tabela 4:

Tabela 4

Competências individuais (dimensões relevantes segundo McClelland)

Conhecimentos que uma pessoa tem e que são pertinentes a um domínio específico

Habilidades que correspondem à demonstração real das competências que o indivíduo tem

Conceitos que uma pessoa tem sobre si mesma e que se refletem nas atitudes, valores, crenças, emoções, ações e reações diante de uma situação

Traços de personalidade que conduzem uma pessoa a um comportamento determinado em dada situação

Comportamentos no trabalho dirigidos para um alvo que geram ações e reações

Fonte: elaborado pela autora a partir de Batista, K.S (2013). *Coach: um estudo das competências requeridas para o exercício da profissão* (p. 39). (Dissertação de mestrado em Administração, Fundação Pedro Leopoldo, Pedro Leopoldo, MG, Brasil).

Le Boterf (2003) afirma que a competência do indivíduo tem sido considerada como resultante da convergência de conhecimentos, habilidades e atitudes, frequentemente, designados pela sigla CHA. Lima et al. (2012) esclarecem que, na perspectiva adotada por Le Boterf, esses componentes encerram saberes diversos que sustentam e determinam a postura do profissional.

Nesse sentido, Bitencourt (2001) relaciona a diversidade de conceitos sobre competência a partir de três dimensões principais, conforme pode ser observado na Tabela 5:

Tabela 5

Competência: principais dimensões

CONHECIMENTO(saber)	Conhecimento que o indivíduo possui e como este pode agregar valor à organização.
HABILIDADE(O saber fazer)	Habilidades da pessoa
ATITUDE (O saber agir)	Refere-se às atitudes do indivíduo, determinando como este se comporta perante a uma determinada situação.

Fonte: Bitencourt, C.(2001). *A gestão de competências gerenciais: a contribuição da aprendizagem organizacional* (p. 34).(Tese de doutorado em Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil).

Ainda sobre o CHA, Silva (2008) debruçou-se numa explanação mais aprofundada:

Durand (1998) seguindo as chaves do aprendizado individual de Pestalozzi, pedagogo suíço, *head, hand and heart* (cabeça, mão e coração), construiu um conceito de competência, baseado em três dimensões-*Knowledge, Know-How and Attitudes* (conhecimento, habilidade e atitude), englobando não só as questões técnicas, mas, também, a cognição e atitudes relacionada ao trabalho (Silva, 2008, p.36).

De acordo com a autora, Durand apresenta as três dimensões da competência, expressas na Figura 2:

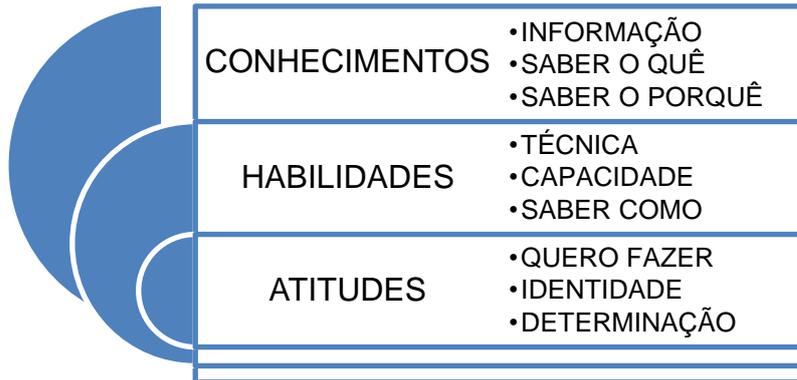


Figura 2

Dimensões da competência – Durand (1998)

Fonte: elaborado pela autora a partir de Silva, D.F.C. (2008). *Consultor organizacional: um estudo sobre as competências individuais requeridas pelo mercado de trabalho* (p.36). (Dissertação de mestrado em Administração, Fundação Pedro Leopoldo, Pedro Leopoldo, MG, Brasil).

Brandão e Guimarães (2001) declaram que tais dimensões são interdependentes, na medida em que, para a exposição de uma habilidade, se presume que o indivíduo conheça princípios e técnicas específicos. Da mesma forma, a adoção de um comportamento no trabalho exige da pessoa, não raras vezes, a detenção não apenas de conhecimentos, mas também de habilidades e atitudes apropriadas. Nesse sentido, Lima, Silveira e Torres (2015) adicionam que a questão das competências, habilidades e atitudes (CHA) pode ser a chave para o aprimoramento das práticas de trabalho e para o envolvimento de todas as pessoas na organização. Para Fleury e Fleury (2001), a rede de conhecimento em que se insere o indivíduo é fundamental para que a comunicação seja eficiente e gere a competência. Em seu estudo, Batista (2013) afirma que a aplicação dos conhecimentos, habilidades e atitudes do profissional no trabalho implica a utilização de diferentes saberes. Para ilustrar, a pesquisadora utiliza os conceitos de Fleury e Fleury (2001):

A noção de competência aparece assim associada a verbos como: saber agir, mobilizar recursos, integrar saberes múltiplos e complexos, saber aprender, saber engajar-se, assumir responsabilidades, ter visão estratégica. Do lado da organização, as competências devem agregar valor econômico para a organização e valor social para o indivíduo (Fleury & Fleury, 2001, p.183-196)

A tabela 6, a seguir resume essa explicação:

Tabela 6
Competências do indivíduo e seus saberes

Saber agir	Saber o que e por que faz. Saber julgar, escolher e decidir.
Saber mobilizar	Saber mobilizar recursos de pessoas, financeiros, materiais, criando sinergia entre eles.
Saber comunicar	Compreender, processar, transmitir informações e conhecimentos, assegurando o entendimento da mensagem pelos outros.
Saber aprender	Trabalhar o conhecimento e a experiência. Rever modelos mentais. Saber desenvolver-se e propiciar o desenvolvimento dos outros.
Saber comprometer-se	Saber engajar-se e comprometer-se com os objetivos da organização.
Saber assumir responsabilidades	Ser responsável, assumindo os riscos e as consequências de suas ações e ser, por isso, reconhecido.
Ter visão estratégica	Conhecer e entender o negócio da organização, seu ambiente, identificando oportunidades, alternativas.

Fonte: Batista, K. S. (2013). *Coach: um estudo das competências requeridas para o exercício da profissão* (p. 41). (Dissertação de mestrado em Administração, Fundação Pedro Leopoldo, Pedro Leopoldo, MG, Brasil).

Com o passar do tempo e com as novas exigências do mundo do trabalho, segundo Colombo (2010), o conceito vem evoluindo e assumindo um novo significado. O CHA transforma-se em CHAVE que amplia sua abrangência e compreensão. O “V” representa os valores que formam a base, o referencial de vida do indivíduo. O “E” agrega uma série de significados essenciais que não eram focados pelo conceito antigo: emoção, entusiasmo, entorno e energia. O autor dedica-se a uma explanação sobre o “E” que fecha o conceito CHAVE. Para ele, estes elementos renovam e fortalecem o conceito de competência, como mostra a Figura 3.



Figura 3
Elementos CHAVE

Fonte: Elaborada pela autora, a partir de informações disponíveis em www.admistração.com.br.

Diante das informações acerca das competências organizacionais e individuais, faz-se necessário debruçar-se especificamente sobre as competências profissionais que atualmente o mercado de trabalho exige. É importante ressaltar que, em geral, os autores não separam as competências individuais das competências profissionais.

2.5.3 Competências profissionais e as exigências do mercado de trabalho

Le Boterf (2003) afirma que a mobilização da competência do profissional é decorrente de sua biografia e socialização, de sua formação profissional e do contexto profissional no qual está inserido. Segundo ele, não há competência senão posta em ato. A competência só pode ser competência em situação. Além disso, o profissional deve saber mobilizar na hora certa não somente seus conhecimentos e habilidades, mas também os de suas redes profissionais.

Lima, Souza e Araújo (2015) explicam que, apesar da importância dos títulos e diplomas para a inserção profissional inicial, estes não são fatores determinantes para a permanência dos assalariados no mercado de trabalho. Essa permanência

passaria a ser função das competências adquiridas, validadas e permanentemente atualizadas. Com isso, insistem, o trabalho não se configura apenas como um conjunto de tarefas associadas a um determinado cargo ocupado por um trabalhador, mas se torna o prolongamento direto da competência que um indivíduo mobiliza em face de uma situação profissional, cada vez mais mutável e complexa. Nesse aspecto, Le Boterf (2003) já mencionava que saber agir em um contexto de trabalho é avaliá-lo e adaptar-se a ele.

Atualmente, segundo Campos, Guimarães, Lima e Alvim (2015), as organizações têm requerido dos trabalhadores níveis elevados de desempenho e uma postura ativa na resolução de problemas. Segundo eles, o mercado de trabalho demanda, portanto, um perfil profissional que vai além do mero repertório de conhecimentos atestados pelo currículo. Ademais, apresentam uma definição de Mattos (2009) que atesta que uma pessoa competente é aquela capaz de fazer a coisa certa na hora certa e apontam como elementos principais da competência o saber, saber fazer, saber ser e saber conviver. Concluem, então, que esses saberes são requeridos nas situações concretas do trabalho, o que torna necessário que a formação profissional esteja integrada ao mundo do trabalho.

Nessa lógica, Zabala (2016) conclui que é necessário que o sistema educativo esteja dirigido a todos e a cada um dos cidadãos com o objetivo de provê-los de meios que lhes permitam dar respostas às distintas situações em que a vida os coloca. Afirma que isto implica o desenvolvimento de competências que não estejam centradas somente no saber acadêmico, mas sim em conhecimentos, habilidades e atitudes que vão ser imprescindíveis para a vida. De acordo com o autor, o objeto de estudo em uma educação para a vida não pode ser outro que não a vida por si mesma. O século XXI, segundo Martinez e Peric (2009), traz mudanças significativas para o mundo do trabalho e, para manter sua empregabilidade, o trabalhador precisa ter competências técnicas, capacidade de decisão, comunicação oral e escrita e saber trabalhar em equipe. Belfort, Santos e Tadeucci (2012) acrescentam que o que se espera é um quadro de colaboradores mais talentosos e mais produtivos. Nesse cenário, indicam Chiavenato (2008) para mencionar as competências

exigidas pelas empresas nos novos ambientes de negócios, como mostra a Tabela 7:

Tabela 7

Competências exigidas nos novos ambientes de negócios

Aprender a aprender

Comunicação e colaboração

Raciocínio criativo e resolução de problemas

Conhecimento tecnológico

Conhecimento de negócios globais

Desenvolvimento da liderança

Autogerenciamento da carreira

Fonte: adaptado de Belfort, R. M., Santos, E. F. M. S, & Tadeucci, M. S. R. (2012, p. 48). Gestão por Competências: um novo modelo de gerenciamento. *Revista UNI*, 2(2), 39-53.

Le Boterf (2003) salienta ainda que as diversas situações mudam de rumo constantemente e o profissional deve saber atingir seus resultados administrando as adversidades com competência. Batista (2013), em seu estudo, apresenta um resumo das competências apontadas por Le Boterf (2003) como necessárias para que o profissional saiba administrar uma situação complexa. A Tabela 8 apresenta esse resumo:

Tabela 8
Saberes esperados do profissional

Saberes para administrar uma situação profissional complexa	Detalhamento
Saber agir e reagir com pertinência	Saber o que fazer; Saber ir além do prescrito; Saber escolher na urgência; Saber arbitrar, negociar, decidir; Saber encadear ações de acordo com uma finalidade.
Saber mobilizar saberes e conhecimentos em um contexto profissional Saber integrar ou combinar saberes múltiplos e heterogêneos	Saber construir competências a partir de recursos; Saber tirar partido não somente e de seus recursos incorporados(saberes, saber-fazer, qualidades),mas também de recursos do seu meio.
Saber transpor	Saber memorizar múltiplas situações e soluções-tipos; Saber distanciar-se, funcionar em dupla direção; Saber utilizar seus metacconhecimentos para modelizar; Saber determinar e interpretar indicadores de contexto; Saber criar condições de transponibilidade com auxílio de esquemas transferíveis.
Saber aprender e aprender a aprender	Saber tirar lições de experiência; saber transformar sua ação em experiência; Saber descrever como se aprende; Saber agir em circuito duplo de aprendizagem
Saber envolver-se	Saber envolver sua subjetividade; Saber assumir riscos; Saber empreender; Ética profissional.

Fonte: Silva, D.F.C.(2008). *Consultor organizacional: um estudo sobre as competências individuais requeridas pelo mercado de trabalho* (p. 36). (Dissertação de mestrado em Administração, Fundação Pedro Leopoldo. Pedro Leopoldo, MG, Brasil).

Fleury e Fleury (2000) fazem um questionamento que compatibiliza com esse estudo: Como as pessoas aprendem e desenvolvem as competências necessárias à organização e ao seu projeto profissional? Perrenoud (1999), por sua vez, indaga:

Afinal, vai-se à escola para adquirir conhecimentos ou para desenvolver competências?(...) Quase que a totalidade das ações humanas exige algum tipo de conhecimento, às vezes superficial, outras aprofundado, oriundo da experiência pessoal, do senso comum, da cultura partilhada (...)

O pesquisador assegura ainda que são múltiplos os significados da noção de competência. Menciona também que os seres humanos não vivem todos as mesmas situações e que algumas competências se desenvolvem em grande parte na escola. Outras não. Sobre isso, Conceição e Souza (2012), concordando com

Perrenoud (2000), completam que nenhuma competência construída permanece retida durante toda a vida, sendo, portanto, necessário não só conservar as competências já adquiridas, através de um exercício constante, como também adquirir novas competências.

Nesse contexto são válidas as explicações de Martinez e Peric (2009):

A educação tem um papel fundamental: através dela o ser humano aprende a viver em sociedade, buscar informações para o seu desenvolvimento pessoal e profissional, ter autonomia, assim como aprende a conhecer o outro e a si mesmo. A escola deixa de ser o único espaço a transmitir conhecimento, as empresas e os espaços sociais e domiciliares, tornam-se espaços educativos (Martinez & Peric, 2009, p.11).

Mendonça (2007), no entanto, afirma que a escola, como instituição integrada na sociedade, não pode preparar verdadeiramente para a vida desconhecendo o contexto do trabalho. Dessa forma, ela explica que o saber estar e o saber tomar iniciativas em uma empresa são culturas essenciais a qualquer pessoa que queira ter um projeto de vida, independentemente da profissão que escolher.

Sobre o contexto atual, Zambalde e Souza (2015) esclarecem que as recentes mudanças políticas, econômicas e sociais da atual sociedade do conhecimento tornaram-se grandes desafios para a modernidade. Afirmam que, com o advento das tecnologias da informação e a alta competitividade do mundo globalizado, o contexto organizacional tem se transformado, demandando a mobilização de competências mais complexas e desafiadoras. Dessa forma, cabe apresentar as competências profissionais requeridas (Tabela 9), de acordo com Sant'anna e Kilimnik (2005), que ilustram parte da explicação desse estudo.

Tabela 9**Competências profissionais requeridas**

 Capacidade de aprender rapidamente novos conceitos e tecnologias

 Capacidade de trabalhar em equipes

 Criatividade

 Visão de mundo ampla e global

 Capacidade de comprometer-se com os objetivos da organização

 Capacidade de comunicação

 Capacidade de lidar com incertezas e ambiguidades

 Domínio de novos conhecimentos técnicos associados ao exercício do cargo ou função ocupada

 Capacidade de inovação

 Capacidade de relacionamento interpessoal

 Iniciativa de ação e decisão

 Autocontrole emocional

 Capacidade empreendedora

 Capacidade de gerar resultados efetivos

 Capacidade de lidar com situações novas e inusitadas

 Fonte: Sant'anna, A., & Kilimnik, Z.M. (2005). Afinal, as empresas estão preparadas para a competência? *Revista de Administração FACES Journal*, 4(1), p. 67.

Viana et al. (2013) explanam que nos tempos recentes, as pessoas têm sido atraídas por situações profissionais ou de trabalho que lhes permitam maior autonomia e liberdade. Dutra (2001), entretanto, já ressaltava que a mudança no padrão de exigência gerou a necessidade de uma cultura organizacional que estimulasse e apoiasse a iniciativa individual, a criatividade e a busca autônoma de resultados para a empresa ou negócio. Nesse sentido, cabem as observações de Marisa Eboli (2001):

Exige-se cada vez mais das pessoas uma postura voltada para o autodesenvolvimento e para a aprendizagem contínua. Para desenvolver esse novo perfil é preciso que as empresas coloquem em prática sistemas educacionais que privilegiem o desenvolvimento de atitudes, posturas e habilidades, em vez de privilegiar, apenas, o conhecimento técnico e instrumental (Eboli, 2001, p. 109).

A partir do contexto apresentado, proposto no Referencial Teórico, indica-se um caminho para a pesquisa de campo. Fundamentada nos estudos sobre o ensino domiciliar, nos eixos propostos pela BNCC e os saberes esperados do profissional conforme Le Boterf (2003), foi aplicado um questionário em indivíduos que vivenciaram o *homeschooling* e, hoje, estão no mercado de trabalho. Dessa forma, esse conteúdo foi referência para a construção dos instrumentos de pesquisa para atender à Metodologia do trabalho, que será apresentada no próximo capítulo.

3 Metodologia

A metodologia da pesquisa, descrita a seguir, organiza-se nos seguintes subitens: caracterização da pesquisa, universo e amostra, técnicas de coletas de dados e procedimentos para análise de dados.

3.1 Caracterização da pesquisa

Para a caracterização da pesquisa, Vergara (2000) propõe dois critérios básicos: quanto aos fins e quanto aos meios.

Nesse estudo, a classificação proposta quanto aos fins é a descritiva e a exploratória. Descritiva porque visa analisar a formação educacional de indivíduos adultos que vivenciaram o *homeschooling*. De acordo com a autora, a pesquisa descritiva expõe características de determinada população ou de determinado fenômeno. Gil (2009) afirma que são inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como questionário e a observação sistemática. Acrescenta que se salientam aquelas que têm por objetivo estudar as características de um grupo. Esta pesquisa também pode ser classificada como exploratória porque, embora existam pesquisas sobre o ensino domiciliar, o número de estudos sobre o tema no Brasil ainda é limitado.

Para Vergara (2000), a investigação exploratória é realizada em área na qual há pouco conhecimento acumulado e sistematizado e, por sua natureza de sondagem, não comporta hipóteses que, todavia, poderão surgir durante ou ao final da pesquisa. Nesse sentido Gil (2009) adiciona que estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Seu planejamento, portanto, é bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado e, na maioria dos casos, assume a forma de pesquisa bibliográfica ou estudo de caso.

Quanto aos meios, este estudo está caracterizado como um estudo de caso. Segundo Vergara (2000) estudo de caso é o circunscrito a uma ou poucas unidades, que podem ser uma pessoa, uma família, um produto, uma empresa, um órgão público, uma comunidade ou mesmo um país e pode ou não ser realizado no campo. De acordo com Yin (2001), um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos.

Nesse sentido, Gil (2009) completa que os propósitos do estudo de caso não são os de proporcionar o conhecimento preciso das características de uma população, mas sim o de proporcionar uma visão global do problema ou de identificar possíveis fatores que o influenciam ou são por ele influenciados. Para Yin (2001), o poder diferenciador do estudo de caso é a sua capacidade de lidar com uma ampla variedade de evidências, documentos, artefatos, entrevistas e observações, além do que pode estar disponível no estudo histórico convencional.

Optou-se, nesse estudo, inicialmente, por uma abordagem qualitativa. Collis e Hussey (2005) explicam que, conforme o nome sugere, os dados qualitativos dizem respeito a qualidades e características não numéricas, é mais subjetivo e envolve examinar e refletir as percepções para obter um entendimento de atividades sociais e humanas. Entretanto, ao longo da investigação, fez-se necessário analisar dados numéricos. Para os autores, a pesquisa quantitativa tem por objetivo mensurar os fenômenos, envolve coleta e análise dos dados. Nessa pesquisa foi usada a Escala de Likert.

A Escala Likert mede atitudes e comportamentos utilizando opções de resposta que variam de um extremo a outro (por exemplo, de nada provável para extremamente provável). Ao contrário de uma simples pergunta de resposta “sim ou não”, uma Escala Likert permite descobrir níveis de opinião. Isso pode ser particularmente útil para temas ou assuntos sensíveis ou desafiadores(<https://pt.surveymonkey.com/mp/likert-scale/>).

Numa análise comparativa de escalas para pesquisa, Júnior e Costa (2014) acrescentam:

O modelo mais utilizado e debatido entre os pesquisadores foi desenvolvido por Rensis Likert (1932) para mensurar atitudes no contexto das ciências comportamentais. A escala de verificação de Likert consiste em tomar um construto e desenvolver um conjunto de afirmações relacionadas à sua definição, para as quais os respondentes emitirão seu grau de concordância. (...) A escala original tinha a proposta de ser aplicada com cinco pontos, variando de discordância total até a concordância total. Entretanto, atualmente, existem modelos chamados do tipo Likert com variações na pontuação, a critério do pesquisador.

(Revista Brasileira de Pesquisas de Marketing, Opinião e Mídia, São Paulo, Brasil, v.15, p.1-16, outubro, 2014)

3.2 Universo e amostra

Vergara (2000) define Universo como a população de uma amostra, ou seja, um conjunto de elementos que possuem características que serão objeto de estudo, segundo algum critério de representatividade. Collis e Hussey (2000) afirmam que uma amostra é formada por alguns membros de uma população para propósitos da pesquisa e propõe vários métodos para selecionar uma amostra.

Nessa pesquisa, a amostragem por julgamento faz-se pertinente, visto que os autores atestam que os participantes são selecionados pelo pesquisador com base em suas experiências do fenômeno em estudo. No estudo em questão, essas experiências ocorreram através da participação na Conferência Internacional sobre o ensino domiciliar que ocorreu em 2016.

Esta pesquisa foi dirigida aos adultos que estão no mercado de trabalho e vivenciaram o *homeschooling*. Segundo Vergara (2000), a seleção de uma amostra pode ser por acessibilidade, ou seja, longe de qualquer procedimento estatístico, a seleção é feita pela facilidade de acesso a eles. E Gil (2009) afirma que os critérios de seleção para um estudo de caso variam de acordo com os propósitos da pesquisa. Dessa forma, o autor, apresenta três modalidades de estudo de caso propostas por Stake (2000) conforme mostra a Tabela 10.

Tabela 10
Modalidades do estudo de caso

Intrínseco	O caso é o próprio objeto da pesquisa. Não há preocupação com o desenvolvimento de alguma teoria.
Instrumental	Propósito de auxiliar no conhecimento ou redefinição de determinado problema. O pesquisador não tem interesse específico no caso, mas reconhece que pode ser útil para alcançar determinados objetivos.
Coletivo	Propósito de estudar características de uma população. Eles são selecionados porque se acredita que, por meio deles, torna-se possível aprimorar o conhecimento acerca do universo a que pertencem.

Fonte: Gil, A.C. (2009). *Como elaborar projetos de pesquisa* (p. 138). São Paulo: Atlas

O estudo sobre a formação educacional dos indivíduos que foram educados através do ensino domiciliar representa, assim, a modalidade coletiva, pois pretende-se aprimorar o conhecimento sobre o tema, divulgando-o, através do estudo das características da população selecionada para a amostra. Nessa pesquisa, pela acessibilidade, foram selecionados doze adultos. Todos inseridos no mercado de trabalho, sendo dez deles residentes no Brasil e dois nos Estados Unidos.

3.3 Técnicas de coleta de dados

Gil (2009) atesta que nos estudos de caso os dados podem ser obtidos mediante análise de documentos, entrevistas, depoimentos pessoais, observação espontânea, observação participante e análise de artefatos físicos. Pode-se dizer, de acordo com o autor, que em termos de coleta de dados o estudo de caso é o mais completo de todos os delineamentos, pois se vale tanto de dados de gente quanto dados de papel. Em seu estudo, sugere alguns procedimentos capazes de auxiliar nesse intento. Um deles, adotado nessa pesquisa, é aliar-se a pessoas ou a grupos que tenham interesse no tema abordado.

Dessa forma, os primeiros contatos com os sujeitos da pesquisa foram feitos por meio de e-mails e mensagens (via WhatsApp e facebook). Após a participação na Conferência Internacional sobre o Ensino Domiciliar, esses contatos se intensificaram, aumentando o número de pessoas interessadas na pesquisa, visto

que, conforme mencionado anteriormente, há projetos tramitando para a regulamentação do ensino domiciliar no Brasil.

Foi aplicado via e-mail, WhatSapp e mensagens através do facebook um questionário semiestruturado, com o objetivo de analisar a formação educacional dos indivíduos que vivenciaram o *homeschooling*. Um questionário, segundo Collis e Hussey (2005) é um método popular para coletar dados. Entretanto, eles afirmam que seu propósito deve ser aparente e os respondentes devem saber o contexto no qual as perguntas estão sendo feitas.

O roteiro do questionário (Apêndice B) foi organizado de acordo com os objetivos específicos e estruturado da seguinte forma:

- a) Bloco 1: questões referentes à prática do *homeschooling*
- b) Bloco 2: questões referentes aos eixos de formação propostos pela Base Nacional Curricular Comum.
- c) Bloco 3: questões sobre os saberes esperados do profissional pela teoria de Le Boterf (2003).

Em um segundo momento, foi feita uma entrevista com uma pessoa que está envolvida com o *homeschooling*, mas desta feita como orientadora de seu filho. O objetivo dessa entrevista foi confrontar a visão dos *homeschoolers* com a de uma família que decidiu, a despeito da ilegalidade da prática até o momento, assumir os riscos e educar o filho em casa. Nessa parte da pesquisa pretendeu-se, também, levantar alguns aspectos dos bastidores dessa prática, tais como a organização da rotina de estudo, a perspectiva para o ensino superior, para o mercado de trabalho e a possível regulamentação dessa modalidade de educação.

Segundo Gil (2009), a entrevista é o procedimento de coleta de dados ideal quando se quer focar um tema específico. Ela pode ser utilizada quando, embora livre, enfoca um assunto determinado. Pode também ser parcialmente estruturada quando é guiada por relação de pontos de interesse do entrevistador. Nesse estudo foi feita por meio de um roteiro (Apêndice C).

3.4 Procedimentos para análise de dados

A análise foi apresentada através de um relatório sobre os indivíduos que vivenciaram o *homeschooling*. De acordo com Yin (2001), um relatório escrito também apresenta a vantagem de ser familiar, tanto para o autor quanto para o leitor. Para ele, uma narrativa simples serve para descrever e analisar o caso e suas informações e podem ser realçadas com tabelas, gráficos ou imagens. Os dados numéricos obtidos através da Escala de Likert foram apresentados através de tabelas.

Quanto à entrevista, foi feita a transcrição fidedigna das respostas da mãe educadora. O roteiro proposto foi seguido. Contudo, no âmbito informal. Segundo Gil (2009), a entrevista informal é recomendada nos estudos exploratórios, que visam abordar realidades pouco conhecidas pelo pesquisador. Além disso, é uma técnica muito eficiente para a obtenção de dados em profundidade acerca do comportamento humano.

A opção mais desejável é revelar as identidades tanto do caso quanto dos indivíduos. Com a divulgação dos nomes, o leitor pode recordar de qualquer outra informação anterior da qual pode ter tomado conhecimento sobre o mesmo caso - de pesquisas anteriores ou de outras fontes - ao ler ou interpretar o relatório do caso (Yin, 2001.p.176).

Neste estudo, duas pessoas não autorizaram a divulgação do nome. Dessa forma, foram utilizadas siglas dos estados e/ou países onde os respondentes residem na apresentação dos resultados. O anonimato, então, foi definido para todos os participantes.

A Tabela 11 apresenta a síntese da metodologia desta pesquisa.

Tabela 11
Síntese da Metodologia

Objetivos específicos	Autores	Instrumento de coleta de dados	Técnicas de análise de dados
Caracterizar o processo de <i>homeschooling</i> e o modelo convencional do sistema educacional.	Andrade, E.P.(2014). Barbosa ,L.M.(2013) Celeti, F. R. (2011) Costa, V.F.(2016) São José, F. (2014) Vieira, A.H.P. (2012) Vasconcelos , M C.C.(2015-2004) (http://portal.mec.gov.br) http://www.infoescola.com/educacao/regimento-escolar/) Parâmetros Curriculares	Referencial Teórico	Pesquisa bibliográfica
Identificar, a partir da BNCC, os eixos de formação presentes no <i>homeschooling</i> ;	(basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/ bncc-2 versao.revista.pdf) http://www.infoescola.com/educacao/regimento-escolar/)	Questionário questões dos Blocos referentes à Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio	Escala de Likert Narrativa descritiva
Descrever, a partir dos conceitos de Le Boterf, as competências individuais dos <i>homeschoolers</i> .	Le Boterf, G. (2003). <i>Desenvolvendo a competência dos profissionais</i> . Porto Alegre: Artmed	Questionário: questões referentes ao Bloco Saberes esperados do profissional.	Escala de Likert e narrativa descritiva
Identificar os aspectos positivos e negativos do processo.	Participantes da pesquisa Mãe educadora	Questionário: questões referentes à prática do <i>homeschooling</i> Entrevista com uma mãe educadora	Narrativa descritiva

Fonte: elaborado pela autora (2017)

A tabela 11 sintetiza a caracterização da pesquisa correlacionando os objetivos específicos propostos, os autores que foram importantes para a sustentação teórica sobre o assunto abordado e os instrumentos de coleta de dados correspondentes. Salienta-se que a divulgação das respostas foi autorizada pelos participantes da pesquisa, conforme carta (Anexo 1).

4 Apresentação e análise dos resultados

Neste capítulo apresenta-se o resultado obtido na pesquisa realizada, através de questionários, com doze indivíduos que vivenciaram o “*homeschooling*”. Inicia-se com a apresentação do perfil dos respondentes. A seguir, há a caracterização do ensino domiciliar pela experiência de cada um. Logo após é feita a análise, utilizando-se da Escala de Likert, da percepção desses indivíduos em relação aos eixos propostos na BNCC e em relação aos saberes esperados do profissional propostos por Le Boterf.

4.1 Perfil dos respondentes

Os participantes da pesquisa são adultos que estão (ou deveriam estar) no mercado de trabalho. Dos doze participantes, apenas dois solicitaram o anonimato, entretanto, optou-se por identificar todos por meio de códigos. Todos são brasileiros, embora dois residam nos Estados Unidos. Os demais são de Minas Gerais, Distrito Federal, São Paulo, Santa Catarina e Rio de Janeiro. Todos falam mais de um idioma. Nesse sentido, confirma-se um aspecto percebido pela pesquisadora quando participou do GHEC (2016): grande parte dos pais-educadores permitem ou induzem os filhos a viajarem para o exterior com o intuito de aprimorarem os conhecimentos, principalmente o idioma. Nesse evento, os jovens *homeschoolers* eram recepcionistas e todos falavam pelo menos duas línguas.

É importante ressaltar que o termo “vivenciaram o *homeschooling*” foi usado em função de alguns dos respondentes terem frequentado, em algum momento, uma escola regular na Educação Básica. Dessa forma, nove responderam em relação à Educação Infantil; Oito em relação ao Ensino Fundamental e dez deram respostas referentes ao Ensino Médio. O tempo de ensino domiciliar não foi contabilizado porque, para as famílias adeptas a esse tipo de ensino, o aprendizado ocorre naturalmente desde a infância. Faz-se necessário esclarecer também que a palavra “atual” foi utilizada em profissão pelas experiências dos entrevistados e que a maioria possui formação superior. A Tabela 12 apresenta o perfil dos respondentes:

Tabela 12

Perfil dos respondentes

Nome	Idade	Tempo de Escola Regular	Formação	Profissão atual
SC	42	1 Ano(Ensino Médio)	Especialista em idiomas	Empresário (Escola de idiomas)
RJ 1	32	Nunca frequentou	Artes Cênicas e Plásticas; Serviços sociais e Fotografia.	Intérprete; Coordenadora de eventos, atriz, modelo comercial, Decoradora, Fotógrafa, Designer Gráfico.
RJ 2	24	Nunca frequentou	Sistema de Informação	Engenheira de Software, máquinas de busca (Microsoft)
RJ 3	19	4 Anos(9º e Ensino Médio)	Sistema de Informação (Em curso)	Estagiária (Microsoft)
MG 1	22	7 Anos iniciais(Não especificou)	Informática	Gerenciamento de produção (Empresa da família)
MG 2	20	Durante o Ensino Fundamental	Curso de Inglês	Analista Administrativo no setor de RH.
MG 3	22	Durante o Ensino Fundamental	Pedagogia (em curso)	Planejamento didático para famílias que praticam o "homeschooling".
SP 1	24	Nunca frequentou	Musicoterapia e Marketing Especialização em neurociência (em curso)	Tradutora Administração financeira
SP 2	23	Nunca frequentou	Auxiliar de enfermagem e especialização em instrumentação cirúrgica	Auxiliar de médicos em cirurgias.
DF	19	Fundamental até o 7º Ano	Cursos de idiomas; Fotografia; Técnica em biblioteconomia. Cursando Ensino Superior(não especificou)	Não respondeu
USA 1	30	Nunca frequentou	Administração (em curso) Cursos variados no Brasil e EUA	Professora de Português para estrangeiros; Tradutora e funcionária de uma empresa americana SOFTS
USA 2	22	Ensino Médio	Turismo (Em curso)	Tradutora de manual de uma empresa americana

Fonte: dados da pesquisa (2017).

Percebe-se que a profissão dos respondentes não corresponde, necessariamente, à formação. Sobre esta, nota-se a diversidade das funções, assim como a variedade de cursos. Cinco dessas pessoas não frequentaram a escola no Ensino Básico em

nenhum momento. As demais “passaram” por ela. Entretanto, todas conseguiram ter uma ou mais profissões. Nesse sentido, Andrade (2014) afirma em seu estudo, mais precisamente no capítulo *Transição para a faculdade/ vida adulta* que a grande maioria dos estudos realizados em adultos desescolarizados estão preocupados com as experiências dos diplomados *homeschooling* nas Instituições de Ensino Superior. Dessa forma, completa que a maioria dos estudos desse tipo têm encontrado pouca ou nenhuma diferença em uma ampla gama de variáveis entre os alunos previamente educados em casa e os escolarizados.

4.2 Caracterização do *homeschooling*

Nesta seção será feita uma análise da experiência dos respondentes com o ensino domiciliar, abordando os responsáveis pelo acompanhamento, o tempo dedicado aos estudos e as motivações para a adoção à prática. Além disso, será apresentada a organização do estudo (ou metodologia) adotada por cada família no período em que os filhos “deveriam” estar na escola, assim como os aspectos positivos e negativos do *homeschooling* na percepção de cada participante da pesquisa.

Tabela 13

Caracterização do *homeschooling*

Nome	Responsável pelo acompanhamento dos estudos	Grau de escolaridade dos responsáveis	Horas dedicadas aos estudos em casa	Principal motivação para adoção do ensino domiciliar
SC	Pai e Mãe	Ensino Médio	Entre 04 e 06 horas	Moradia distante da escola
RJ 1	Mãe e amigos dos pais com formação e de várias nacionalidades	Do Ensino Médio ao Doutorado	Mais de 6 horas	Conflitos religiosos e sociais; Crença nos benefícios da educação domiciliar e praticidade .
RJ 2	Cooperativa de pais	Ensino Médio e Ensino Superior	Entre 04 e 06 horas	Ineficácia do ensino público e conflitos religiosos.

RJ 3	Mãe	Ensino Médio	Entre 04 e 06 horas	Ineficácia do ensino público, conflitos religiosos; Crença nos benefícios da educação domiciliar e conflito pela escola apresentar o conhecimento e a ciência como verdade absoluta.
MG 1	Pai e Mãe	Ensino Médio incompleto e Ensino Superior incompleto(Não especifica quando é o pai e quando é a mãe.)	O respondente colocou "outras", mas não especificou o tempo.	Ineficácia do ensino público, conflitos religiosos; Crença nos benefícios da educação domiciliar
MG 2	Pai e Mãe	Ensino Médio Incompleto	Entre 04 e 06 horas	Ineficácia do ensino público, conflitos religiosos; Crença nos benefícios da educação domiciliar
MG 3	Pai e Mãe	Ensino Médio completo	Entre 1 a 3 horas	Crença nos benefícios da educação domiciliar
SP 1	Mãe	Ensino Médio completo	Entre 04 e 06 horas	Crença nos benefícios da educação domiciliar; Conflitos religiosos.
SP 2	Mãe	Ensino Superior	Entre 04 e 06 horas	Crença nos benefícios da educação domiciliar
DF	Pai e mãe	Ensino Superior	Entre 1 a 3 horas	Crença nos benefícios da educação domiciliar
USA 1	Professores e grupos de ensino em casa	Do Ensino Médio à Pós Graduação	Entre 04 e 06 horas	Ineficácia do ensino público, conflitos religiosos; Crença nos benefícios da educação domiciliar
USA 2	Mãe	Doutorado	Entre 04 e 06 horas	Crença nos benefícios da educação domiciliar

Fonte: dados da pesquisa (2017)

Os dados mostram que a crença nos benefícios da educação domiciliar é um dos fatores determinante na opção das famílias que escolhem esse tipo de educação. Nesse sentido, São José (2014), baseada numa pesquisa americana com doze mil educandos, afirma que 65% das famílias adeptas ao *homeschooling* querem uma abordagem não tradicional para a educação dos seus filhos. No mesmo estudo, a autora apresenta a seguinte tradução:

(...) A educação pode ser criativa ao invés de lógica. Todos possuem objetivos, esperanças e sonhos diferentes para seus filhos. (...) Toda criança tem interesses e capacidade de aprendizagem diferentes. *Homeschooling* permite que você crie um plano que funciona para o seu filho (São José, 2014, p.149)

A ineficácia do ensino público também aparece como uma das motivações para a adesão ao ensino domiciliar. Sobre isso, é válido mencionar as observações de Costin (2017) que atesta que nos resultados do Pisa (Programa Internacional de Avaliação de Alunos) de 2015, o Brasil deixa a desejar em várias competências e isso demonstra que falta algo importante ao nosso processo de ensino. Além disso, complementa que na escola não se ensina a pensar, ressaltando que até meados do século XIX os nobres estudavam com tutores, num contexto individualizado. Afirma que com a ampliação da escolaridade perdeu-se a percepção de que cada criança e adolescente tem seu ritmo e suas dificuldades para aprender. Sobre isso, Barbosa (2013) afirma que se constata um discurso cada vez mais crescente em favor da escolha pelo ensino em casa, associado a uma opção por um ensino mais individualizado, voltado para melhor atender as características necessidades de cada um.

Em relação aos conflitos religiosos, é importante reportar-se à conclusão de Vieira (2012) em sua pesquisa:

(...) A maioria dos pais praticantes da educação em casa afirma o direito de dar uma formação integral aos filhos e as motivações religiosas e morais constituem uma constante entre esses pais. De modo consistente com a fé religiosa dos pais inquiridos, eles alegam o direito natural ou divino de educar os filhos e, em complemento, contestam a capacidade do Estado de supervisionar e de julgar eticamente as famílias *homeschoolers* (Vieira, 2012, p.52).

Em relação à formação dos pais, a maioria tinha condições de acompanhar os filhos, visto que possuíam, pelo menos, o Ensino Médio. Percebe-se que o ensino era terceirizado, conforme a necessidade do educando.

Sobre o tempo dedicado aos estudos, nenhum respondente ultrapassava a 6 horas de estudo por dia. Nesse sentido, questiona-se a proposta do governo de ampliar a carga horária do Ensino médio:

A reforma aumenta a carga horária do ensino médio das atuais 800 horas anuais (4 horas por dia) para no mínimo 1.000 (5 horas por dia) até 2022. Para o governo, o ideal é que as escolas cheguem a 1.400 horas anuais (7 horas por dia). Tércio Ribas Torres 21/02/2017
<http://www12.senado.leg.br/noticias/especiais/especial-cidadania/novo-ensino-medio-da-ao-jovem-chance-de-escolha>

Como era a organização dos estudos dos respondentes é o que será apresentado a seguir, esclarecendo que nessa parte da pesquisa, as pessoas poderiam descrever suas experiências de acordo com as suas percepções e lembranças.

4.3 Organização do estudo (ou metodologia) adotada pelas famílias

As informações referentes a essas experiências foram coletadas através do questionário enviado aos participantes da pesquisa e apresentadas através de narrativas descritivas conforme proposta na metodologia. Como cada família organizava (e organiza) a rotina de estudo de uma forma, a apresentação do resultado foi feita individualmente. É importante ressaltar que a pesquisa foi feita com adultos, ou seja, a forma como os pais organizavam o estudo há alguns anos, possivelmente, era diferente do que as famílias *homeschoolers* fazem hoje.

SC

Os estudos eram por módulos (Material importado). Segundo SC, na sua infância não havia material de qualidade que atendesse às famílias que praticavam o ensino domiciliar. Estudava cinco matérias básicas: Inglês, Matemática, Ciências, Estudos Sociais e vocabulário (wordbuilding, no inglês) e todas as disciplinas eram orientadas pelos pais. Ele menciona que todo o aprendizado foi adquirido através da convivência com os pais e que seus conhecimentos foram adquiridos no cotidiano familiar.

RJ1

RJ1 especificou como foi a organização do seu ensino em cada segmento da Educação Básica. Na pré-escola utilizou materiais americanos, poemas, versículos

bíblicos, vídeos musicais com educação acadêmica e valores morais. Praticava esportes e fazia passeios educativos. Foi alfabetizada em português e inglês.

No Ensino Fundamental aprendeu em Cartilhas (Português e Inglês). A matemática era trabalhada com vídeo aulas seguidas de exercícios. Para os conteúdos de História, Geografia, Biologia, etc eram utilizados vídeos documentários. A Educação Física era dada uma vez ao dia. Atividades extracurriculares também eram desenvolvidas como desenho, música, dança, artesanato em geral e culinária. RJ1 também menciona que tinha aulas bíblicas: história e teologia cristã.

Seu Ensino Médio foi feito a distância, usando métodos diferenciados como Telecurso 2000, Instituto Universal Brasileiro e vídeo aulas. Fez, paralelamente, cursos de fotografia, design gráfico, web design, Arte, teatro, e outros que tinha interesse.

RJ2

Do infantil até a 4ª série RJ2 estudava com crianças da mesma idade, em pequenos grupos. As aulas eram de segunda a sexta, geralmente durante a manhã. Usavam material americano indicado para os adeptos do *homeschooling*. Nesse período havia aula de Educação Física ao ar livre todas as tardes. Da 5ª série ao 3º Ano do Ensino Médio os conteúdos eram trabalhados por meio de livros de diversas editoras brasileiras. Nessa fase, RJ2 ajudava a mãe nas tarefas de casa, tocava instrumentos (flauta e piano) e fazia balé.

RJ3

Os pais de RJ3 adotavam livros didáticos (sem muita rigidez) e complementavam com filmes, atividades, passeios e projetos sociais. Às vezes, algumas provas eram elaboradas, mas também com pouco rigor. No período em que estudava através do ensino domiciliar, fazia um curso de inglês, próprio para os adeptos ao *homeschooling*.

MG1

MG1 relata que na sua família não havia um método certo e definido. Menciona que experimentaram de tudo um pouco, de horários muito rígidos a muito flexíveis e que

estudavam, basicamente, as matérias pelas quais se interessavam. O mesmo acontecia nas atividades físicas.

MG2

MG2 apresentou a dinâmica do *homeschooling* de forma detalhada que seu relato na íntegra se faz relevante nesse estudo.

No início de nossa caminhada de Ensino Domiciliar, não possuíamos tantas informações, pois éramos uma das poucas famílias do grupo que conhecíamos que praticava *homeschooling* e os filhos estavam no Ensino Médio. Apesar da falta dessas informações iniciais (o que hoje praticamente não existe), nós nos demos super bem seguindo a mesma metodologia utilizada com as crianças do Ensino Fundamental. Montávamos as “grades” de matérias que eram necessárias para o ano, levantávamos os materiais que iríamos utilizar, como livros, cursos, aulas online e nos dedicávamos aos estudos. Sempre que necessário, íamos mais a fundo em uma matéria ou outra e acessávamos constantemente a internet à procura de materiais mais didáticos e explicativos. Durante os anos dessa prática, sempre procuramos estreitar o relacionamento com outras famílias, para desenvolver o nosso lado interpessoal. Fazíamos reuniões, organizamos diversos eventos e encontros além de sempre estarmos juntos com os irmãos da igreja. Na parte extracurricular, cursamos inglês, fizemos esportes como natação, vôlei, futebol.

MG3

Em seu relato, MG3 apresenta sua experiência em dois momentos: no 1º momento, conta que foi direcionada pelos pais a “desaprender” a forma como foi treinada na escola. Para isso não manteve uma rotina de estudos. Lia livros, assistia documentários, jornais comentados, além de frequentar curso de inglês, corte e costura e música.

No 2º momento expõe como foi sua preparação para o vestibular. Para isso, foi criada uma rotina de estudo de três a quatro horas por dia, seguindo um cronograma elaborado pelos pais.

De acordo com MG3, na época em que sua família optou pelo *homeschooling*, várias famílias em sua cidade praticavam ou passaram a praticar. Dessa forma, havia um grupo de famílias com crianças em idades variadas que interagiam independentemente da idade. Essas famílias promoviam eventos como feira de Ciências, estudos em grupo, gincanas e atividades de socialização, em geral.

É importante comentar que um dos argumentos usados pelos juízes em causas em que famílias reivindicam o direito de ensinar em casa é de que as crianças não se socializam. Sobre isso, o Portal Educação publicou:

Piaget diz que o homem normal: (Piaget, 1973, p. 424) “não é social da mesma maneira aos seis meses, ou aos vinte anos de idade, e, por conseguinte, sua individualidade pode não ser da mesma qualidade, nesses dois diferentes níveis”. Nessa afirmação de Piaget, está explícita a presença inevitável das relações sociais interferindo no desenvolvimento humano; o termo homem social expressa a condição humana de ser que vive em sociedade e que, portanto, influencia e é influenciado pelas relações sociais. (www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/pedagogia/a-interacao-social-na-teoria-de-piaget/32629)

Cabe enfatizar que algumas famílias fizeram relatos informais de suas experiências no GHEC-2016 sobre a questão da socialização. De acordo com essas famílias, quando os pais optam por essa modalidade de ensino, normalmente são questionadas sobre a convivência dos filhos com outras crianças e/ou outras pessoas. Contudo, na prática, a socialização ocorre naturalmente em igrejas, festas, e encontros com outras famílias adeptas ao *homeschooling*.

SP1

SP1 relata que não acredita que havia uma metodologia única (Não se lembra). Estudava com os livros didáticos brasileiros como base e alguns materiais americanos para gramática e inglês. Assistia documentários, fazia pesquisas e visitava esporadicamente alguns museus. Fazia atividades físicas no jardim de casa. Por um tempo praticou natação e frequentou aulas de violino.

SP2

SP2 explanou de forma objetiva que desenvolvia atividades e conteúdos de acordo com o interesse e capacidade de aprender. Esclareceu que o aprendizado no ensino domiciliar não fica estagnado; ocorre todo o tempo de acordo com a capacidade do indivíduo.

DF

DF estudou numa escola convencional até os 12 anos de idade. Não relatou o tipo de material que usou nos anos em que não frequentou a escola. Entretanto, menciona que o *homeschooling* foi fundamental para o seu crescimento.

USA 1

Tendo o pai americano e a mãe brasileira, USA 1 cresceu com uma educação bilíngue. Usava materiais americanos (Programas para ensino em casa) e livros de diversas editoras brasileiras. Aprendia em vídeos, Telecurso 2000, entre outros. Participava de projetos voluntários, apresentações musicais e teatrais para comunidades carentes. Os esportes eram praticados com outras crianças que também recebiam ensino em casa. Fazia visitas aos museus, parques... USA1 ressalta que fazia longas caminhadas e brincava sempre em turmas com outras crianças.

USA 2

USA 2 estudava com os irmãos na sala, na cozinha e conta que sua mãe supervisionava “por alto”, sem se envolver muito no processo de ensino. Estudavam em livros, mas tinham aulas práticas como gastronomia e exercícios físicos. Não havia uma rigidez na rotina de estudo.

Pelos relatos, percebe-se que não havia uma metodologia definida e que cada família se organizava de acordo com as suas necessidades e possibilidades. Citando novamente o GHEC-2016, a organização do conhecimento dos brasileiros *homeschoolers*, conforme observação e relatos informais dos participantes desse encontro, varia bastante. Algumas famílias estabelecem horários de estudos e seguem os conteúdos direcionados por alguma escola local; outras deixam que o conhecimento apareça naturalmente e aprofundam de acordo com a idade do estudante. Nesse sentido, Barbosa (2013) aponta que, no que diz respeito aos pais *homeschoolers*, eles se veem como “escolhedores” entre uma variedade de métodos, sendo a tendência o uso de vários até encontrar a melhor maneira da criança aprender. Vieira (2012) conclui que, dessa forma, pode-se atender à diversidade de gostos, interesses e habilidades.

E quais foram “os ganhos e as perdas” na formação dos *homeschoolers*? Essa será a análise apresentada a seguir.

4.4 Influências do *homeschooling* na percepção dos respondentes

Para analisar as influências do *homeschooling* na formação dos respondentes, foi solicitado que apontassem os aspectos negativos e positivos da prática. Cada um respondeu de acordo com a sua percepção e experiência (tempo de *homeschooling*). Optou-se pela apresentação geral em função da repetição de dados. Dessa forma, serão apresentados, inicialmente, os aspectos negativos indicados.

Pontos negativos:

- Insegurança gerada pelas críticas dos não defensores (Preconceito);
- Pouco material para estudo;
- Intolerância de alunos “dependentes” de professores na faculdade ou em outros cursos.
- Estudar na ilegalidade;
- Lacunas em disciplinas mais complexas como Matemática, Biologia, Física e Química.
- Pouca convivência com outros adolescentes.

Sobre os aspectos negativos apresentados é importante informar que alguns não citaram situações em que o ensino domiciliar tenha influenciado negativamente. Duas pessoas escreveram sobre sua dificuldade em socializar-se e uma delas acredita que isso tenha sido em função do tipo de vida que levava fora da realidade do cotidiano da maioria dos adolescentes. Essa mesma pessoa criticou a mistura da religião com a educação e afirmou que isso limitava o aprendizado.

Para a questão apontada como falta de material, talvez o fato de os entrevistados serem já indivíduos adultos, seja em virtude de não terem usufruído da gama de opções de estudos on-line ofertados hoje.

Em relação às lacunas em disciplinas mais complexas, é válido ressaltar que essas “lacunas” não são características apenas de *homeschoolers*, conforme noticia o Jornal Terra:

Pesquisa feita com jovens que terminaram o ensino médio mostra que há uma desconexão entre o que é ensinado nas escolas e os conhecimentos e habilidades exigidos na vida adulta. A pesquisa Projeto de Vida – O papel da Escola na Vida dos Jovens, da Fundação Lemann, foi apresentada nesta quarta-feira (8) em seminário que debate a base curricular nacional comum para a educação básica. A análise dos resultados mostra que falta aos jovens competências básicas em comunicação, raciocínio lógico e tecnologia. Também foi constatado que há dificuldades de interpretar o que leram, de se expressar oralmente e de construir argumentos consistentes. No campo do raciocínio lógico, a pesquisa mostra que os jovens não dominam conteúdos básicos da matemática, têm dificuldades com estimativas de valores, com cálculos de descontos e reajustes e para ler planilhas e gráficos. (<https://noticias.terra.com.br/educacao/jovens-terminam-o-ensino-medio-sem-aprender-o-basico-mostra-pesquisa>, 8 JUL 2015)

Ressalta-se também que o maior incômodo dos respondentes era a não regulamentação do ensino domiciliar. Em função disso, sofriam preconceito e tinham que comprovar constantemente que dominavam conteúdos.

Pontos positivos:

- Convivência com os familiares (qualidade na educação);
- Convivência com culturas diversas e gerações diferentes;
- Possibilidade de desenvolver talentos e habilidades naturais;
- Possibilidade de aprender de acordo com o interesse e de forma flexível;
- Autonomia para buscar o conhecimento;
- Qualidade no aprendizado (aprofundamento nos conteúdos);
- Capacidade de concentração;
- Leitura por prazer, para aprender;
- Dinamismo no aprendizado;
- Hábito de estudo;
- Aprendizado significativo como visita a museus, exposições, cinemas...
- Respeito ao ritmo de ensino, ou seja, educação personalizada;
- Possibilidade de avançar nos conteúdos, não limitando por série como a escola convencional determina.

- Desenvolvimento do autodidatismo.

Em geral, na percepção dos respondentes, o ensino domiciliar apresenta uma prática que o ensino convencional não permite. Percebe-se que a característica mais relevante valorizada pelos *homeschoolers* é a capacidade de ser autodidata, ou seja, aprender de forma autônoma. Andrade (2014) afirma que é a capacidade de aprender por meio de um processo que valoriza a autoaprendizagem, sem a necessidade de um professor ou preceptor. Vieira (2012) destaca na conclusão da sua pesquisa que as evidências coletadas por meio de trabalho de campo parecem sugerir, ademais, que a modalidade pode, em certas circunstâncias, ser mais proveitosa do que sistemas de escolarização.

Sobre o dinamismo no aprendizado, alguns respondentes acentuam que, por não terem um horário de aula estabelecido, assim como conteúdos determinados, conseguiam aprender de forma mais “rápida”. Nesse sentido, é válido mencionar que como participante do Congresso Internacional sobre o ensino domiciliar (GHEC-2016), esse aspecto foi bastante citado pelas pessoas em seus depoimentos. Acreditam que o aprendizado em casa proporciona um conhecimento amplo, ao contrário das escolas que têm o currículo fechado.

Em relação à convivência com familiares e pessoas de culturas diferentes como aspectos positivos desfaz o questionamento daqueles que usam a socialização como argumento contrário ao ensino domiciliar. Dessa forma, Barbosa (2013) apresenta, em seu estudo, o julgamento da família Vilhena Coelho (GO) que ilustra essa questão. Conforme relatado anteriormente, essa família foi condenada por abandono intelectual. A pesquisadora relata que no julgamento da família, a discussão sobre a socialização veio à tona. Entretanto, rebatendo o que a família chamou de equívoco por parte do Parecer ao considerar as crianças isoladas do mundo social foi possível “provar” que a vida social das crianças ultrapassava o âmbito familiar, com ativa participação em atividades extracurriculares que envolviam o contato com outras crianças e pessoas da sociedade, provando a preocupação dos pais também com a formação social de seus filhos.

Diante dessas questões, fez-se pertinente analisar com os indivíduos que vivenciaram o homeshooling sua percepção sobre o desenvolvimento dos eixos

propostos pela BNCC e em relação aos saberes esperados do profissional. Essa é a próxima análise do estudo.

4.5 Percepção dos indivíduos em relação aos eixos propostos na BNCC e em relação aos saberes esperados do profissional propostos por Le Boterf

A análise da percepção dos respondentes em relação aos eixos propostos na BNCC e em relação aos saberes esperados do profissional propostos por Le Boterf foi feita através da Escala de Likert. Conforme instrução, os respondentes deveriam responder apenas no segmento em que receberam o ensino em casa.

Para a análise dos eixos propostos na BNCC, a adaptação da escala foi utilizada da seguinte forma:

- 1- Não contemplados
- 2- Pouco contemplados
- 3- Medianamente contemplados
- 4- Muito contemplados
- 5- Plenamente contemplados.

Optou-se por uma apresentação feita através da quantidade de cada resposta contemplada, em cada segmento da Educação Básica, como mostram as tabelas a seguir:

Tabela 14

Eixos de formação na Educação Infantil

Eixos de formação (Experiências que dão base para a sistematização dos conhecimentos)	1	2	3	4	5
Conviver democraticamente com outras crianças e adultos.		1	3		5
Brincar cotidianamente de diversas formas em diferentes espaços e com diferentes parceiros.			1	2	6
Participar ativamente, junto aos adultos e outras crianças da realização das atividades da vida cotidiana.					9
Explorar elementos da natureza no contexto urbano e do campo, interagindo com diferentes grupos.			1	3	5
Expressar como sujeito criativo e sensível através de diferentes linguagens.			1	3	5
Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural.			3	1	5

Fonte: dados da pesquisa (2017)

As experiências que dão base para a sistematização dos conhecimentos ocorrem na Educação Infantil. Cinco respondentes afirmam que conviviam democraticamente com outras crianças e adultos; Dos nove que responderam em relação à Educação Infantil, cinco asseguram que brincavam de diferentes formas em diferentes espaços; Todos participavam ativamente de atividades cotidianas junto aos adultos e outras crianças. Entretanto, apenas cinco deles exploravam elementos da natureza e urbano, interagiam com diferentes grupos, assim como se expressavam através de diferentes linguagens.

Na questão da construção da identidade pessoal, social e cultural, cinco deles afirmam terem sido plenamente contemplados no ensino domiciliar. Destaca-se que, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, a Educação Infantil tem por objetivo o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, afetivo, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Sendo assim, conclui-se, pelas respostas dos participantes que os objetivos propostos nesse segmento foram contemplados através do ensino domiciliar.

Tabela 15

Eixos de formação no Ensino Fundamental

Eixos de formação	1	2	3	4	5
Envolvimento em diferentes práticas de letramento que permitem sua expressão e atuação no mundo.			1	1	6
Capacidade de aprender e de se desenvolver, a partir de uma atitude participativa e confiante.		1		1	6
Compreensão do mundo natural e social, das relações dos seres humanos entre si e com a natureza.		1	1	1	5
Atitude questionadora frente aos problemas sociais e ambientais, avaliando diferentes pontos de vista.		1	2	1	4
Contribuição para uma sociedade democrática, adoção de uma atitude cooperativa em favor do bem comum.			1	1	6

Fonte: dados da pesquisa (2017)

No Ensino Fundamental, quando há a sistematização dos conhecimentos, observa-se que na questão sobre atitude questionadora frente aos problemas sociais e ambientais, avaliando diferentes pontos de vista, apenas quatro acreditam ter sido plenamente contemplados. Nas demais questões, o índice é superior, ou seja, mais da metade acredita ter recebido um ensino equivalente ao Ensino Fundamental.

O primeiro eixo proposto que se refere ao letramento, seis dos respondentes em relação ao Ensino Fundamental acreditam terem sido contemplados. De acordo com as Diretrizes Curriculares, no Ensino Fundamental deve-se promover o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo. Entretanto, de acordo com pesquisas, isso não ocorre com grande parte dos estudantes brasileiros, conforme notícia:

40% dos alunos concluem o ensino fundamental sem saber interpretar textos

No 5º ano, 14% dos estudantes não conseguem sequer fazer uma conta de multiplicação com dois algarismos. Dados são da Prova Brasil 2013. Mesmo depois de passar nove anos na escola, 40% dos estudantes brasileiros não conseguem sequer identificar o assunto principal de um texto após sua leitura. E 37% deles também não são capazes de assimilar a ideia de porcentagem em um problema de matemática. É o que revelam os dados preliminares da Prova Brasil 2013, tabulados pelo Instituto Ayrton Senna. “Os resultados da avaliação mostram que o problema da educação é cumulativo: o aluno começa no ensino fundamental com o baixo desempenho e segue nesse nível para o ensino médio.” A Prova Brasil é uma avaliação do governo federal realizada a cada dois anos em escolas públicas e privadas para medir o nível de conhecimentos em português e matemática dos alunos brasileiros. Os exames são aplicadas para alunos do 5º ano e do 9º ano e consideram o que eles aprenderam (ou deveriam ter aprendido) nos anos em que passaram no ensino fundamental.

<http://veja.abril.com.br/educacao/40-dos-alunos-concluem-o-ensino-fundamental-sem-saber-interpretar-textos/> 11 dez 2014.

Sobre esse aspecto, Andrade (2014) salienta a capacidade de desenvolvimento de produção intelectual dos *homeschoolers* e critica o ensino que consiste em reprodução do conhecimento.

Tabela 16
Eixos de formação do Ensino Médio

Eixos de formação	1	2	3	4	5
Pensamento crítico frente aos problemas sociais e projeto de vida pessoal acadêmica e profissional.		1		1	8
Intervenção no mundo natural e social, usando diferentes recursos e tecnologias.		1	2	3	4
Participação no mundo letrado e capacidade de aprender ao longo da vida.			1		9
Reconhecimento e acolhimento das diferenças.	1	1		1	7

Fonte: dados da pesquisa(2017)

Constata-se, ao se verificarem os dados, que a participação no mundo letrado e a capacidade de aprender ao longo da vida apresentam o maior índice, o que comprova o desenvolvimento do autodidatismo no ensino domiciliar.

Sobre o reconhecimento e acolhimento das diferenças, mais uma vez, faz-se pertinente comentar que no Congresso Internacional sobre o Ensino Domiciliar (GHEC-2016) foi mencionado por algumas famílias que grande parte dos jovens participam de trabalhos voluntários no Brasil e no exterior. Barbosa (2013) enfatiza em seu estudo que representantes de associações de *homeschooling* afirmam que os adultos que estudaram em casa são politicamente mais envolvidos, mais conscientes e mais participativos em eventos voluntários e ativos em sua comunidade.

O único índice abaixo de 50% apresentado foi “Intervenção no mundo natural e social, usando diferentes recursos e tecnologias.” A hipótese para tal é a questão da idade dos respondentes que não foram favorecidos com o avanço tecnológico na última década.

Em relação ao projeto de vida pessoal acadêmica e profissional, cujo índice também foi elevado, destaca-se que um dos princípios das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica é exatamente a preparação básica para o trabalho, de forma que o educando continue aprendendo. Percebe-se, dessa forma, que os indivíduos

homeschoolers, mesmo recebendo uma educação diferenciada, puderam desenvolver aspectos importantes e necessários para a vida adulta, conforme a proposta da BNCC para o Ensino Médio.

A última proposta solicitada aos respondentes foi baseada nos saberes esperados do profissional de acordo com Le Boterf. Para essa análise, a adaptação da Escala de Likert foi feita da seguinte forma:

- 1- Não desenvolvidos
- 2- Pouco desenvolvidos
- 3- Medianamente desenvolvidos
- 4- Muito desenvolvidos
- 5- Plenamente desenvolvidos

Tabela 17
Saberes esperados do profissional

Saberes esperados do profissional	1	2	3	4	5
Saber agir e reagir com pertinência (tomando decisões sensatas)			1	3	6
Saber mobilizar saberes e conhecimentos em um contexto profissional (saber agir em uma nova situação)			1		9
Saber integrar ou combinar saberes múltiplos e heterogêneos (Usar estratégias apropriadas na resolução de um problema)			1	2	7
Saber transpor (Utilizar conhecimentos em momentos distintos para resolver diferentes problemas)			1		9
Saber aprender e aprender a aprender (Transformar ações em experiências e aprendizados)		1		1	8

Saber envolver-se (Tomar iniciativas para solucionar problemas)				3	7
--	--	--	--	---	---

Fonte: dados da pesquisa (2017)

Verifica-se que o “saber mobilizar saberes e conhecimentos em um contexto profissional, sabendo agir em uma nova situação” aparece como a competência mais desenvolvida no *homeschooling*, de acordo com a percepção dos respondentes. Nota-se também um índice alto no “saber transpor, utilizar conhecimentos em momentos distintos para resolver diferentes problemas. Novamente, a autonomia para buscar o aprendizado no cotidiano se faz presente. Nessa perspectiva, contrapondo com a percepção dos respondentes, cabe a seguinte informação:

'Geração do diploma' lota faculdades, mas decepciona empresários

Nunca tantos brasileiros chegaram às salas de aula das universidades, fizeram pós-graduação ou MBAs. Mas, ao mesmo tempo, não só as empresas reclamam da oferta e qualidade da mão-de-obra no país como os índices de produtividade do trabalhador costumam a aumentar.(...) tal fenômeno em parte reflete o fato da expansão do ensino superior no Brasil ser um processo relativamente recente e estar levando para bancos universitários jovens que não só tiveram um ensino básico de má qualidade como também viveram em um ambiente familiar que contribuiu pouco para sua aprendizagem.(...) "Muitos jovens têm vivência acadêmica, mas não conseguem se posicionar em uma empresa, respeitar diferenças, lidar com hierarquia ou com uma figura de autoridade", diz Marcus Soares, professor do Insper especialista em gestão de pessoas.
(http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2013/10/131004_mercado_trabalho_diplomas_ru)

Pode-se, dessa forma, afirmar que, conforme as análises feitas através da Escala de Likert, a opção “não desenvolvidos” não foi marcada em nenhum dos itens, ou seja, na percepção dos respondentes, a educação domiciliar favorece o desenvolvimento do indivíduo e, conseqüentemente, seu ingresso para o mercado de trabalho.

Nessa lógica, coube nesse estudo uma entrevista com uma mãe que optou pelo ensino domiciliar uma análise do *homeschooling* atual. Esse será o próximo assunto abordado.

4.5.1 Entrevista com uma mãe-educadora

A entrevista foi realizada com a Sra. Rosália Balmant de Freitas. A entrevistada faz questão de que o seu nome apareça neste trabalho porque, segundo ela, as pessoas “não precisam ficar se escondendo”. Rosália é mãe-educadora, pedagoga e reside em Pedro Leopoldo-MG.

Antes da transcrição da entrevista, faz-se necessário esclarecer que o termo *Mãe Educadora* é usado comumente pelas famílias adeptas do ensino domiciliar.

Rosália tem três filhos. Dois adultos, já na faculdade, e um adolescente, Lucas, cujo ensino é feito em casa com o auxílio da família. Os filhos mais velhos frequentaram a escola convencional durante toda a Educação Básica.

Para a pesquisa, foram abordadas as seguintes questões:

- 1- Quando iniciaram o ensino domiciliar e quais foram os motivos que os levaram à prática?

Lucas frequentou a escola na Educação Infantil até os oito anos. Hoje tem quinze, ou seja, há sete anos. Dentre as razões estão: Princípios diferentes de casa; A forma como os alunos tratavam as autoridades e os professores; Morosidade no ensino e a escola passou a ser um sofrimento para o filho. Desenvolveu, inclusive, refluxo emocional. Constantemente, era chamada à escola para buscá-lo.

Confirma-se aqui a questão dos valores e a crença no ensino domiciliar, conforme avaliação dos respondentes da pesquisa.

- 2- Como é a rotina de estudo (materiais, organização, acompanhamento)

Foi modificando ao longo do tempo. Quando era mais novo, eu selecionava o conteúdo. Nunca adotei livro, mas pesquisava roteiros de estudo. Aos poucos, aprendeu a estudar sozinho. Hoje assiste vídeoaulas e seu foco está voltado para o ENEM.

O “aprender a estudar sozinho” mencionado pela mãe retrata o que almejam as famílias educadoras: o autodidatismo. Em relação aos materiais, comprova-se que a Internet facilita a busca de materiais e/ ou conteúdos dos adeptos hoje. Lembrando que isso foi um dificultador apontado pelos sujeitos da pesquisa que

não tinham essa disponibilidade tecnológica. Hoje a internet é apontada como um aspecto positivo pela mãe-educadora.

3- Quais são os aspectos positivos e negativos da prática?

Positivos: vida familiar; liberdade para perguntar e aprender com a família; flexibilidade do conteúdo; o prazer pela leitura; desenvolvimento do autodidatismo e do pensamento lógico e, por fim, a criança aprende no próprio ritmo.

Negativos: A falta de conhecimento dos outros (os leigos) gera preconceito e denúncia às autoridades.

A mãe apresentou aspectos positivos já relatados anteriormente por outros indivíduos. Entretanto, acrescenta-se a ênfase no pensamento lógico desenvolvido por meio do ensino domiciliar. Quanto ao aspecto negativo, apontou-se o desconhecimento das pessoas em relação ao assunto que a incomoda. Não apresentou nada que pudesse ser tratado como algo que representasse o *homeschooling* negativamente.

4- Como você analisa a escola convencional hoje?

A escola lida com a falta de respeito dos alunos que não são educados pelas famílias. As famílias “entregaram” seus filhos para que a escola os eduque. Isso traz falta de respeito; falta qualidade moral da educação; excesso de *bullyng* (inclusive professores fazem) e má formação dos profissionais da educação.

Repetem-se aqui os motivos mencionados nesse estudo, amparados por pesquisas anteriores. São José (2014), contudo, ratifica que o ideal seria a interação entre família e escola, ofertando às crianças e adolescentes acesso a uma educação de qualidade. Entretanto, o que se vê é a ausência por parte das famílias no acompanhamento, a limitação do Estado em proporcionar educação de qualidade e com profissionais bem preparados.

5- Como ocorre a socialização?

Ele sai com os irmãos, com os amigos, faz aula de natação e música.

Mais uma vez, o fator “socialização” não é visto como um problema para os *homeschoolers*. De acordo com a mãe, ele tem uma vida normal como qualquer adolescente na sua idade.

6- Você participa de grupos de pais que praticam o ensino domiciliar?

Não. Apenas através das redes sociais.

7- Quais são as perspectivas para o Ensino Superior?

Lucas já tem postura para saber o que quer. Gosta da área de humanas e vai fazer o que quer.

Novamente, o desenvolvimento da autonomia aparece como característica marcante na família educadora.

8- E quais as perspectivas para o mercado de trabalho?

Ainda não estou preocupada. Vai acontecer naturalmente. O importante é que ele trabalhe com o que goste e que consiga se manter.

Há uma tranquilidade na resposta, visto que a mãe acredita que o filho tendo uma boa formação, automaticamente estará no mercado de trabalho.

9- Para você, quais as principais competências que o ensino domiciliar desenvolve?

Autodidatismo e o raciocínio lógico-matemático

A questão do raciocínio lógico-matemático é mencionada, mais uma vez, pela mãe. Ela explica que a escola não desenvolve no aluno a capacidade de raciocinar e que no cotidiano, ela percebe claramente como seu filho, em casa, vai se desenvolvendo nesse sentido.

10- Como você analisa a questão da regulamentação?

Não aconteceu ainda pela falta de informação e pela falsa democratização. Acredito que ainda ocorrerá, principalmente se respeitarem os Direitos humanos.

Os direitos humanos retratados pela mãe são também apontados por Barbosa (2013) que afirma que a reivindicação do ensino em casa pode ser analisada como fruto do complexo debate pelos Tratados Internacionais de Proteção de Direitos Humanos, ao apresentar a primazia dos pais na escolha da educação dos filhos.

Pode-se afirmar, após uma reflexão sobre as respostas dessa mãe-educadora, que os motivos para adesão ao ensino domiciliar não são diferentes daqueles apresentados pelos participantes desta pesquisa. Constata-se, também, a crença na eficácia do *homeschooling* para desenvolver a autonomia no adolescente e prepará-lo para a vida adulta. Embora não acredite mais no sistema escolar convencional, a entrevistada avalia que as famílias também “entregaram” a educação dos seus filhos para a escola. Nesse sentido, deixa explícita sua convicção de que o direito e a responsabilidade de educar os filhos pertencem, sobretudo, aos pais.

5 Considerações finais

Esta dissertação teve como objetivo analisar as contribuições do ensino domiciliar no desenvolvimento das competências e no processo de formação educacional dos indivíduos que vivenciaram o *homeschooling*. Foram apresentados no Referencial Teórico autores e documentos que proporcionaram um embasamento para que fosse possível chegar aos resultados do estudo. Dessa forma, neste capítulo foram destacados os objetivos específicos delineados para esta pesquisa.

O primeiro objetivo definido foi caracterizar o processo de *homeschooling* e o modelo convencional do sistema educacional. Percebe-se, pelas respostas dos participantes da pesquisa, que, embora não tenham frequentado a escola de forma regular, todos seguiam, de alguma forma, uma rotina de estudos, aprendendo através das disciplinas de uma educação convencional. Entretanto, observa-se que a flexibilidade dos conteúdos fazia com que os indivíduos aprendessem de forma autônoma. Nota-se também que a prática de atividades extras como aulas de música, dança e outros faziam parte do cotidiano dos *homeschoolers*, fortalecendo a socialização que é tão criticada por aqueles que são contra o ensino domiciliar.

Em relação ao acompanhamento, faz-se necessário esclarecer que nos segmentos iniciais os pais eram os principais responsáveis pelo desenvolvimento dos conteúdos. Contudo, ao longo do desenvolvimento e da necessidade específica de cada um, os educandos passavam a ser acompanhados por professores particulares ou formavam grupos de estudo.

As motivações para a adesão ao *homeschooling* variam. Entretanto, a ineficácia do ensino escolar convencional e a crença de que o ensino domiciliar favorece um desenvolvimento diferenciado aparecem como as principais razões para a escolha da prática.

Ao expor a trajetória do ensino domiciliar no Brasil, conclui-se que é uma realidade, apesar de ser pouco analisado pelas autoridades responsáveis. O fenômeno, ainda de forma acanhada, vem crescendo. Entretanto, apesar de existirem projetos de regulamentação, os pais que decidem ensinar em casa vivem na ilegalidade ou precisam buscar na justiça esse direito.

No segundo objetivo foi proposto identificar, a partir da BNCC, os eixos de formação presentes no *homeschooling* na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Pela análise, a maioria dos eixos foi contemplada em todos os segmentos. Constata-se, no entanto, que na Educação Infantil há uma oscilação de respostas em relação aos eixos “conviver democraticamente” e “brincar de diversas formas em diferentes espaços”. Confirma-se, dessa forma, que pela a faixa etária, os indivíduos socializavam-se normalmente com as pessoas do seu convívio, o que não difere muito das crianças que frequentam uma escola convencional.

No Ensino Fundamental, o eixo “atitude questionadora frente aos problemas sociais e ambientais, avaliando diferentes pontos de vista” aparece como menos contemplado, conforme mostra a tabela 15. Sobre esse aspecto, é pertinente esclarecer que de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais, na etapa da vida que corresponde ao Ensino fundamental, o educando vai assumindo a condição de um sujeito de direitos de forma gradativa. Como mencionado, os primeiros anos de acompanhamento são feitos pela família. Conclui-se, portanto, que avaliar “pontos de vista” diferentes para um *homeschoolers* na faixa etária que corresponde ao Ensino Fundamental pode ser, de fato, uma dificuldade.

O Ensino Médio é o segmento que aparece com o maior número de eixos contemplados. Verifica-se que o eixo “participação no mundo letrado e capacidade de aprender ao longo da vida” aparece com 90,91% de plenamente contemplados, atestando o desenvolvimento do autodidatismo tão retratado no Congresso GHEC-2016, nos indivíduos pesquisados e na entrevista com a mãe-educadora. Pode-se concluir, dessa forma, que se há uma consolidação e aprofundamento de conteúdos na faixa etária referente ao Ensino Fundamental, conseqüentemente, no período que se refere ao Ensino Médio, o indivíduo terá adquirido a capacidade de prosseguir com os estudos de forma autônoma e em diversas situações.

O terceiro objetivo apresentado foi descrever, a partir dos conceitos de Le Boterf, as competências individuais dos *homeschoolers*. Por meio da tabela 17 é demonstrado que a maioria dos respondentes desenvolveu os saberes esperados do profissional. Verifica-se, dessa forma, que os indivíduos ensinados em casa são capazes de desenvolver competências e, conseqüentemente, apresentarem perfis próximos do profissional almejado pelo mercado de trabalho.

Observa-se, entretanto, um índice mais alto no saber transpor (Utilizar conhecimentos em momentos distintos para resolver diferentes problemas). Comprova-se, mais uma vez, o desenvolvimento da autonomia para a busca do aprendizado.

Identificar os aspectos positivos e negativos do processo foi o quarto e último objetivo. Como demonstrado na análise dos resultados, na percepção dos respondentes, o ensino domiciliar apresenta mais aspectos positivos que negativos. Tornar-se autodidata aparece como a característica mais relevante para os *homeschoolers*. Certifica-se que a não regulamentação é um fator que as famílias consideram de cunho negativo em função do preconceito que sofrem.

A pesquisa revela que aqueles que vivenciaram a modalidade *homeschooling* acreditam ter uma formação educacional diferenciada, com qualidade e que possuem conhecimentos, características e competências para o mercado de trabalho.

5.1 Contribuições e limitações da pesquisa

Esta pesquisa traz, como contribuição, informações acerca do ensino domiciliar. Foi possível levantar dados por meio de notícias, participação no Congresso Internacional (GHEC-2016), reportagens, notícias, vídeos, entrevistas e questionário com adultos que vivenciaram o *homeschooling*.

Os indivíduos que se dispuseram a participar da pesquisa registraram suas experiências com o ensino domiciliar na infância e na adolescência, demonstrando que, agora adultos, são capazes de conduzir suas vidas profissionais com autonomia.

A limitação encontrada no estudo realizado foi o número baixo dos respondentes. Como participante do Congresso Internacional sobre o Ensino Domiciliar (GHEC 2016), foi possível conhecer várias famílias cujos filhos são adultos e já estão no mercado de trabalho. A maioria se dispôs a responder ao questionário. Contudo, ao longo da pesquisa, não responderam, limitando o número de participantes.

Um aspecto que poderia ser abordado também seria como cada respondente ingressou na faculdade, ou seja, como conseguiram os certificados de conclusão do Ensino Médio. Nessa pesquisa, seria apenas uma informação a mais. Entretanto, seria relevante para um possível aprofundamento no conteúdo.

5.2 Trabalhos futuros

A pesquisa não esgota os conteúdos e abre novas discussões sobre o ensino domiciliar no Brasil. Como retratado, o número de adeptos aumenta de forma considerável a cada ano. Com isso, novos adultos ingressam no mercado de trabalho e passam por novas experiências com a educação. Dentre as possibilidades estão:

Análise de uma organização que tenha indivíduos que vivenciaram o ensino domiciliar;

Um estudo comparativo com indivíduos adultos que não frequentaram a escola na educação básica com aqueles que frequentaram;

Reflexão sobre as competências das famílias educadoras;

Competências desenvolvidas na escola regular X competências desenvolvidas no ensino domiciliar: reflexos na vida adulta;

Estudo de caso sobre um *homeschooler* na faculdade: desempenho e dificuldades

Um *homeschooler* e os saberes esperados de um profissional, de acordo com Le Boterf: realidade ou utopia?

Essas foram algumas das sugestões para a continuidade do estudo. Entretanto, ressalta-se que, caso o ensino domiciliar seja regulamentado no país, o número de pesquisas deverá ser ampliado com novas abordagens.

Enfim, a pesquisa sinaliza que, embora não seja regulamentado no Brasil, o ensino domiciliar é uma realidade. Com base nisso, conclui-se que o debate sobre o tema seja bastante importante, tanto para as famílias educadoras como para os profissionais da educação.

Entende-se que a modalidade beneficia de forma significativa o acompanhamento personalizado do educando. Diante disso, e pensando numa possível regulamentação, torna-se relevante compreender uma forma de organizar o conhecimento diferente das formas frequentemente utilizadas na escola regular.

Referências

- Aguiar, A.M.F.M. (2011, Julho). *A situação jurídica do ensino domiciliar no Brasil*. Jus navigandi. Recuperado de: <https://jus.com.br/artigos/19514/a-situacao-juridica-do-ensino-domiciliar-no-brasil>
- Almeida, L. F., Catto, F., Rosa, E.A.R., Monteiro, R.C.R. V, & Hassmann, S.N.J.C. (2015, Janeiro-Abril). Certificação de competências Organizacionais: protótipo de modelo de gestão por competências. *Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional*, 11(1), 273-298.
- Alves, J. N., Becker, J. F., & Quatrin, D. R. (2014). Competências individuais: Existe simetria entre as apresentadas por colaboradores e as requeridas pelos gestores. *Revista de Carreiras e Pessoas*, 4(1), 36-50.
- Andrade, E.P. (2014). *A Educação Familiar Desescolarizada como um Direito da Criança e do Adolescente: relevância, limites e possibilidades na ampliação do Direito à Educação*. (Tese de Doutorado em Educação. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo).
Recuperado de: www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-10112014-111617/pt-br.php
- Barbosa, L.M. (2013). *Ensino em casa no Brasil: um desafio à escola?* (Tese de Doutorado em Educação. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo). Recuperado de: www.fcc.org.br/fcc/images/pesquisa/premio_capes/pdf/LUCIANE_MUNIZ_RIBEIRO_BARBOSA_rev.pdf
- Batista, K.S. (2013). *Coach: um estudo das competências requeridas para o exercício da profissão*. (Dissertação de mestrado em Administração, Fundação Pedro Leopoldo, Pedro Leopoldo, MG, Brasil).
- Belfort, R. M., Santos, E.F.M.S, & Tadeucci, M. S.R. (2012). Gestão por Competências: um novo modelo de gerenciamento. *Revista UNI*, 2(2), 39-53.
- Bigi, E.A., Bigi, G.C. & Avona, M.E. (2014). Gestão de competências: os impactos sobre as organizações e as pessoas. *Revista de Administração*, 4(6). www.revista.unisal.br/sj/index.php/RevAdministracao/article/download/376/pdf
- Bitencourt, C. (2001). *A gestão de competências gerenciais- A contribuição da aprendizagem organizacional*. (Tese de doutorado em Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RGS, Brasil).
- Brandão, H.P. & Guimarães, T.A. (2001). Gestão de competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumento de um mesmo construto? *Revista de Administração de empresas*, 41(1), 8-15.

- Campos, A.S. S., Guimarães, E.H.R., Lima, R. J.C., & Alvim, L. M. H. (2015) Das competências desenvolvidas ao mercado de trabalho: análise do processo de avaliação por competências do SENAC-BH. *Anais do 5º SINGEP – Simpósio Internacional de Gestão de Projetos*, São Paulo, SP, Brasil.
- Casarin, T.(2016). O papel da educação sócio- emocional na educação para a vida. *EDUCATRIX*, 5(10). 28-33.
- Celeti, F. R.(2011). *Educação não obrigatória: uma discussão sobre o Estado e o Mercado*. (Dissertação de mestrado em Educação, Arte e Cultura, Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, SP, Brasil.) Recuperado de:http://www.mises.org.br/files/literature/CELETI-Educacao_nao_obrigatoria.pdf
- Collis, J., & Hussey, R.(2005). *Pesquisa em Administração: um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação*. Porto Alegre: Bookman.
- Colombo, E. (2010,16 de agosto). A CHAVE da competência pessoal. Recuperado de<http://www.administradores.com.br/mobile/artigos/carreira/a-chave-da-competencia-pessoal/47321/>
- Conceição, C.,& Sousa, O.(2012). Ser professor hoje. O que pensam os professores das suas competências. *Revista Lusófona de Educação*, 20, 81-98. Recuperado de:www.scielo.mec.pt/pdf/rle/n20/n20a06.pdf
- Costa, V.F. (2016). *Homeshooling no Brasil: uma análise da constitucionalidade da legalidade do projeto de lei 3179/12*. Belo Horizonte: D'Plácido.
- Costin, C. (2017,30 de janeiro). A educação no Brasil não ensina a pensar. *Carta Capital*. www.cartacapital.com.br.
- Delors, J. (2006).*Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre a educação para o século XXI* (10a ed.). São Paulo: Cortez
- Dorneles, F.R., & Gonçalves, R.F. (2014). Conceitos e conflito de gerações. 22º *Seminário de Iniciação Científica*, Ijuí, Santa Rosa e Três Passos, Rio Grande do Sul.<https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/salaoconhecimento/article/viewFile/3587/2985>
- Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/Ministério da Educação. Brasília: MEC,SEB,DICEI,2013
- Dutra, J.S. (2001).*Gestão por competências: um modelo avançado para gestão de pessoas*. São Paulo: Gente.
- Dutra,J., Fleury,L., & Ruas, R.(2010).*Competências: conceitos, métodos e experiências*. São Paulo: Atlas.

- Fleury, M.T., & Fleury, A. (2000). Em busca da competência. *Anais do 1º Encontro de Estudos Organizacionais – ENEO*, Curitiba, PR, Brasil. Recuperado de www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EnEO/eneo_2000/2000_ENEO24.pdf
- Fleury, M.T., & Fleury, A. (2001). Construindo o conceito de competência. *Revista de Administração Contemporânea*, (Edição especial), 183-196.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: paz e Terra
- Gadotti, M. (2013). *Educação Popular, Educação Social, Educação Comunitária Conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum*. Recuperado de <http://www.proceedings.scielo.br/pdf/cips/n4v2/13.pdf>
- GHEC. (8-12 de março de 2016). Educação domiciliar: um direito. *Global Home Education Conference-2016*, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.
- Gil, A.C. (2009). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas
- Gominho, L.B. (2016). Situação jurídica do ensino domiciliar no Brasil. *Jusbrasil – Artigos*. Recuperado de <http://www.jusbrasil.com.br/topicos/26805796/ensino-domiciliar>
- Guimarães, H.P.B. & Aquino, T. (2001). Gestão de competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo construto? *ERA-Revista de administração de empresas*, 41(1), 8-15.
- Illich, I. (1985). *Sociedade sem escolas*. (Lúcia Mathilde Endlich, Trad.) Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes
- Júnior, S.S & Costa, F.J (2014). Mensuração e escalas de verificação: uma análise comparativa de Escalas de Likert e Phrase Completion. *Revista Brasileira de Pesquisas de Marketing, Opinião e Mídia* São Paulo, Brasil, V. 15, p. 1-16, outubro, 2014
- Le Boterf, G. (2003). *Desenvolvendo a competência dos profissionais*. Porto Alegre: Artmed
- Lima, P. M.C., Souza, Z.C.P. & Araújo, J.S.A. (2015). A gestão do trabalho e os desafios da competência: uma contribuição de Philippe Zarifian. *Psicol. cienc. prof. [online]*, 35(4), 1223-1238. Recuperado de www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-98932015000401223&script=sci...tlnq.
- Lima, R.J.C., Barbosa, A.C.Q., Giroletti, D.A., & Baeta, A.M. C. (2014). A possível Articulação Entre Competências e E Cultura Organizacional No Setor Cimenteiro: um estudo em empresas de serviços de concretagem. *Anais do 38º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pós Graduação em Administração*, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

- Lima, R. J. C., & Aragão, S. (2014). Competências gerenciais no contexto da gestão de projetos: Estudo em empresas de grande porte do setor da construção. *Anais do III Simpósio Internacional de Gestão de Projetos (III SINGEP)*. São Paulo, SP, Brasil.
- Lima, R.J.C., Barbosa, A.C.Q., Baeta, A.M.C & Giroletti, D.A.(2012). Valores e Construção de competências Coletivas no Complexo Têxtil; Reflexões e Evidências. *Revista Gestão & Tecnologia*, 12(1), 102-125.
- Lima, D. F., Silveira, V.,& Torres, T. Z (2015). As competências organizacionais e individuais; uma perspectiva integrada. *Revista eletrônica FACP*, 3(7), 48-77. Recuperado de 198.136.59.195/facp/revista/index.php/reFACP/article/download/36/pdf
- Loiola, L.M. (2013). Breve histórico do termo competência. *Revista HELB*, 7. Recuperado de www.helb.org.br/index.php?view=article&catid...id=212%3
- Macedo, L. (2008). Competências na Educação. Recuperado de: http://www.rededosaber.sp.gov.br/contents/SIGS-CURSO/sigsc/upload/br/site_25/File/competencias_na_educacao.pdf
- Martinez, S.R.M. & Peric, R.B.A (2009). As exigências educacionais para o mercado de trabalho no século XXI. *Revista Interfaces: ensino, pesquisa e extensão*, 1(1), 10-12. Recuperado de: www.revistainterfaces.com.br/downloads/edicao-1/artigo-7.pdf
- Mendonça, M.E. (2007) *Aprendizagem e avaliação de competência na escola moderna*. (Dissertação de Mestrado em ciências da educação, Universidade da Madeira, Portugal).
- Neto, A .S., & Maciel, L.S.B.(2008). *O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões*. Educar. Curitiba: UFPR. Recuperado de: www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a11.p
- Novaes, W.Z. & Morandi G.B.(2012).O ensino doméstico: Discussão quanto à existência de vedação constitucional. *SAPIENTIA*, 11. Recuperado de faculdade.pioxii-es.com.br/anexos/Sapientia11/sapientia11.pdf
- Perrenoud, P.(2001). Entrevistas Roda Viva. Recuperado de http://www.rodaviva.fapesp.br/materia/250/entrevistados/philippe_perrenoud_2001.htm.
- Perrenoud, P.(2000). Construindo competências. *Revista Nova Escola*. Recuperado de www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2000/2000_31.html
- Perrenoud, P.(1999). *Construir competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed.
- Piletti, N., & Piletti, C.(1997). *História da educação*. São Paulo: Ática.

- Ruas, R., Antonello, C.S. & Boff, L. H. (2005). *Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências*. Porto Alegre: Bookman.
- Sacristán, J.G. (1998). *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Seco, A.P. & Amaral, T.C.I. (2014). *Marquês de Pombal e a Reforma Educacional Brasileira*. Recuperado em 20 jan. 2014, de http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo_pombalino_intro.html[28/01/2014 07:41:30]
- Semler, R., Dimenstein, G., & Costa, A.C.G. (2004). *Escola sem sala de aula*. Campinas, São Paulo: Papirus
- Sant'anna, A. & Kilimnik, Z.M. (2005). Afinal, as empresas estão preparadas para a competência? *Revista de Administração FACES Journal*, 4(1), 60-77.
- São José, F. (2014). *O Homeschooling sob a ótica do melhor interesse da criança e do adolescente*. Belo Horizonte: Del Rey.
- Scianni, M.A., & Barbosa, A.C.Q. (2009). Limites e possibilidades teóricas da articulação entre competências organizacionais e individuais; em direção a um novo constructo? Recuperado de www.bts.senac.br/index.php/bts/article/view/239
- Silva, D.F.C.(2008). *Consultor organizacional: um estudo sobre as competências individuais requeridas pelo mercado de trabalho*. (Tese de mestrado em Administração, Fundação Pedro Leopoldo, Pedro Leopoldo, MG, Brasil).
- Silva, G.B., Felicetti, & V. L (2014) Habilidades e competências na prática docente: perspectivas a partir de situações- problema. *Revista Educação por escrito*, 5(1), p.17-29. Recuperado de revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/download/14919/11497
- Silva, M. R., & Quintana, R.C. (2014). Aproximação do Conceito Organizacional e Gestão de Organizações Públicas. *XXXVIII Encontro da ANPAD*, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.
- Soares, M. (2016). Educação escolar: um instrumento em defesa da igualdade em direitos de aprendizagem. *Revista EDUCATRIX*, 11,64-71.
- Sousa, O. & Conceição, C.(2012). Ser professor hoje. O que pensam os professores de suas competências. *Revista Lusófona de Educação*. Recuperado de <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/2939>

- Souza, D.L. & Zambalde, A.L. (2015). Desenvolvimento de competências e ambiente acadêmico: um estudo em cursos de Administração de Minas Gerais, Brasil. *Revista de Administração*, 50(4), 338-352.
- Vasconcelos, M C.C.(2015). A educação de crianças e jovens na casa: aspectos da legislação no Brasil e em Portugal. *Anais do 8º Congresso Brasileiro de História da Educação*, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, Brasil. Recuperado de 8cbhe.com.br/anais/download/area/11/id/NjQ0
- Vasconcelos, M. C. C.(2004). *A casa e seus mestres: A educação doméstica como uma prática das elites no Brasil de oitocentos.*(Tese de doutorado em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil). Recuperado de http://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/4624/4624_1.PDF
- Vergara, S. C.(2000). *Projetos e relatórios de pesquisa em administração*. São Paulo: Atlas.
- Viana, H.S. (2011). A escolarização Domiciliar e seus Contrapontos. *Anais do 9º EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino*. Recuperado de:<http://www2.unucseh.ueg.br/ceped/edipe/anais/ivedipe/pdfs/sociologia/co/378-844-2-SM.pdf>
- Vieira, S.L A (2007). Educação nas constituições brasileiras: texto e contexto. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 88(219). Recuperado de <http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/749>
- Vieira, A.H.P. (2012). *Escola? Não, obrigado: Um retrato da homeschooling no Brasil.* (Monografia de graduação submetida ao curso de Ciências Sociais, habilitação em Sociologia. Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil). Recuperado de debdm.unb.br/bitstream/10483/3946/1/2012_AndredeHolandaPadilhaVieira.
- Vieira, A.M., & Filenga, D. (2012). Gestão por competências: retórica organizacional ou prática da gestão de pessoas? *Qualit@s Revista Eletrônica*, 13(1).
- Yin, R. (2001). *Estudo de caso: planejamentos e métodos*. Porto Alegre: Bookman.
- Zabala, A. (2016). Educar para a vida. *EDUCATRIX*, 5, 36-43.
- Zarifian, P. (2003). *O modelo da competência: Trajetória Histórica, desafios atuais e propostas*. São Paulo: Senac

Apêndices

Apêndice A - Aderência do Projeto à Linha de Pesquisa

Linha de Pesquisa: Inovação e Organizações

Projeto de Pesquisa: Gestão da Inovação no Setor Educacional

Coordenação: Profa. Dra. Eloísa Helena Rodrigues Guimarães

Este projeto visa identificar as tendências atuais da gestão estratégica de instituições de ensino profissionalizante e superior, tanto públicas quando privadas, no que diz respeito aos projetos de inserção dessas instituições e seus programas de pós-graduação no processo de inovação e desenvolvimento do país, especialmente a implantação de novas tecnologias de gestão e avaliação de desempenho. Os métodos utilizados são os exploratórios-descritivos, utilizando-se de dados documentais, pesquisas quantitativas e qualitativas. Espera-se, com esses estudos, que sejam identificadas e propostas estratégias de gestão eficazes no que diz respeito aos processos de educação formal e profissionalizante; modelos de gestão por competências, modelos de gestão e inovação educacional.

Recuperado de <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4701040J7#ProjetosPesquisa>

Situação: em andamento

Natureza: Projeto de Pesquisa

Alunos envolvidos – Mestrado Profissional: 4

C, T & A: 10; Número de orientações: 6

Integrantes: Eloísa Helena Rodrigues Guimarães (coordenadora); Frederico Pereira Mafra (integrante); Roberta Muriel (Integrante); Gilson Correa Heiderique (integrante); Lincoln Ignácio Pereira (integrante); Aldo César Bianchi de Souza (Integrante); Fábio Coelho Pinheiro (integrante); Paulo Rodrigues Milhorato (integrante); Simone Novaes (integrante); Anderson Sidnei de Souza Campos (integrante); Markoni Heringer (Integrante).

Produções: Guimarães, Bastos, Vasconcelos e Andalécio (2015); Souza, Guimarães e Jeunon (2015); Rocha Júnior, Guimarães e Jeunon (2014); Milhorato e Guimarães (2016); Pinheiro e Guimarães (2016).

Apêndice B – Carta de solicitação

Belo Horizonte, 16 de dezembro de 2016.

Olá!

Sou aluna do Mestrado Profissional em Administração da Fundação Pedro Leopoldo e estou realizando uma pesquisa intitulada “*Homeschooling* no Brasil: um estudo sobre as contribuições do ensino domiciliar no desenvolvimento das competências individuais e na formação educacional”, sob a orientação da Profa. Dra. Eloísa Helena Rodrigues Guimarães.

Para enriquecer o trabalho, faz-se necessária uma pesquisa de campo e, para tanto, gostaria de solicitar que você responda ao questionário anexo.

Agradeço pela contribuição e coloco-me à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários (sisinovaes@uol.com.br) ou por telefone:(31)988222439

A identificação dos respondentes não é obrigatória e os dados considerados confidenciais não serão divulgados.

Atenciosamente,

Simone Novaes

Mestranda Profissional em Administração

Fundação Pedro Leopoldo

Apêndice C– Questionário

Este questionário é composto de três blocos e tem como objetivo colher dados para a pesquisa de Mestrado intitulada “*Homeschooling* no Brasil: um estudo sobre as contribuições do ensino domiciliar no desenvolvimento das competências individuais e na formação educacional”

Pedimos que você leia atentamente as instruções antes de respondê-lo.

Bloco I

1-Nome: (**OPCIONAL**) _____

2-Idade:_____

3-Frequentou escola regular na Educação Básica? (Infantil ao Ensino Médio)

() sim () não () nunca

Para a afirmativa sim, informe por quanto tempo frequentou a escola e por quanto tempo estudou através do ensino domiciliar:_____

4-Possui ensino superior e/ou outros cursos?(Idiomas, Especialização, Mestrado, Doutorado...) Especifique:-----

5-Empresa onde trabalha:_____

7-Cidade/Estado onde reside: _____

8- Principais atribuições na função que exerce (Descreva, de forma sucinta, suas funções no trabalho)-----

9-Quem eram os responsáveis pelo acompanhamento dos estudos?

() O pai

() A mãe

() Outros. Especifique: -----

10-Grau de escolaridade dos pais ou responsáveis pelo acompanhamento dos conteúdos.

() Ensino fundamental incompleto

- Ensino fundamental completo
- Ensino médio incompleto
- Ensino médio completo
- Ensino Superior
- Especialização / Pós graduação.
- Mestrado
- Doutorado.

11-Horas dedicadas aos estudos em Casa

- Menos de 1 hora.
- Entre 01 a 03 horas
- Entre 04 e 06 horas
- Mais de 6 horas

12-Assinale a principal motivação da sua família para a adoção do ensino domiciliar.

- A crença na ineficácia do ensino público.
- Bullying sofrido pelos filhos.
- Conflitos étnicos.
- Conflitos religiosos.
- Conflitos sociais.
- A crença nos benefícios da educação domiciliar.
- Filhos portadores de necessidades especiais
- Outros. Especifique_____

13-Escriva quais foram as influências relevantes do “homeschooling” em sua formação.

Aponte aspectos positivos e negativos:

14- Relate um pouco da sua experiência com o “homeschooling”, mencionando os recursos que eram utilizados, a metodologia adotada, quais eram as atividades extras (cursos, esportes...) que você participava e comente algum aspecto que não tenha sido abordado nas questões anteriores.

Bloco II

15 -Refletindo sobre sua experiência com o homeschooling, avalie os eixos de formação propostos pela Base Nacional Curricular Comum que você considera terem sido contemplados na sua formação durante o ensino domiciliar, em cada etapa – Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio. Para isso, considere a seguinte escala:

- 1 – não contemplados
- 2 – pouco contemplados
- 3 – medianamente contemplados
- 4 – muito contemplados
- 5 – plenamente contemplados

Avalie apenas as etapas em que você recebeu o ensino em casa.

Educação Infantil

Eixos de formação (Experiências que dão base para a sistematização dos conhecimentos)	1	2	3	4	5
Conviver democraticamente com outras crianças e adultos.					
Brincar cotidianamente de diversas formas em diferentes espaços e com diferentes parceiros.					
Participar ativamente, junto aos adultos e outras crianças da realização das atividades da vida cotidiana.					
Explorar elementos da natureza no contexto urbano e do campo, interagindo com diferentes grupos.					
Expressar como sujeito criativo e sensível através de diferentes linguagens.					
Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural.					

Se você considera que foram desenvolvidas outras experiências nessa etapa, especifique-as:

Ensino Fundamental

Eixos de formação	1	2	3	4	5
Envolvimento em diferentes práticas de letramento que permitem sua expressão e atuação no mundo.					
Capacidade de aprender e de se desenvolver, a partir de uma atitude participativa e confiante.					
Compreensão do mundo natural e social, das relações dos seres humanos entre si e com a natureza.					
Atitude questionadora frente aos problemas sociais e ambientais, avaliando diferentes pontos de vista.					
Contribuição para uma sociedade democrática, adoção de uma atitude cooperativa em favor do bem comum.					

Se você considera que foram desenvolvidas outras experiências nessa etapa, especifique-as:

Ensino Médio

Eixos de formação	1	2	3	4	5
Pensamento crítico frente aos problemas sociais e projeto de vida pessoal acadêmica e profissional.					
Intervenção no mundo natural e social, usando diferentes recursos e tecnologias.					
Participação no mundo letrado e capacidade de aprender ao longo da vida.					
Reconhecimento e acolhimento das diferenças.					

Bloco III

16 - Analisando sua trajetória como homeschooler, indique o nível de desenvolvimento de cada uma das competências profissionais que você considera também terem sido desenvolvidas no ensino domiciliar. Considere a seguinte escala:

- 1 – Não desenvolvidos
- 2 – Pouco desenvolvidos
- 3 – medianamente desenvolvidos
- 4 – muito desenvolvidos
- 5 – plenamente desenvolvidos

Saberes esperados do profissional	1	2	3	4	5
Saber agir e reagir com pertinência (tomando decisões sensatas)					
Saber mobilizar saberes e conhecimentos em um contexto profissional (saber agir em uma nova situação)					
Saber integrar ou combinar saberes múltiplos e heterogêneos (Usar estratégias apropriadas na resolução de um problema)					
Saber transpor (Utilizar conhecimentos em momentos distintos para resolver diferentes problemas)					
Saber aprender e aprender a aprender (Transformar ações em experiências e aprendizados)					
Saber envolver-se (Tomar iniciativas para solucionar problemas)					

Baseado em Le Boterf (2003)

Agradecemos a sua colaboração.

Apêndice D – Roteiro de entrevista

- 1-Início do ensino domiciliar e motivos;
- 2-Rotina (materiais, organização, acompanhamento);
- 3- Aspectos positivos e negativos da prática;
- 4-Análise da escola convencional;
- 5-Análise da questão da socialização (como ocorre);
- 6-Participação em grupos de pais que praticam o ensino domiciliar;
- 7-Perspectivas para o Ensino Superior;
- 8-Perspectivas para o mercado de trabalho;
- 9-Competências que o ensino domiciliar desenvolve;
- 10-Como analisa a questão da regulamentação.

Anexo

Anexo – Carta da ANED (Reprodução na íntegra)

ANED - Associação Nacional de Educação Domiciliar

15 de dezembro de 2016 .

Queridas Famílias Educadoras,

Boa tarde! Nós não vamos aqui chover no molhado, pois a grande maioria de vocês acompanhou ou já sabe que o PL 3179/2012 foi retirado de pauta ontem, na Comissão de Educação da Câmara dos Deputados.

Ninguém fique triste, nem preocupado agora, pois não é surpresa e nem chega a ser uma má notícia. Prá falar a verdade, já esperávamos por isso.

Entenda por que: Ainda em 1994, o Deputado João Teixeira(PR/MT) apresentava o PL 4657, rejeitado também na Comissão de Educação dessa mesma Câmara. Depois vieram:

PL 6001/2001(Ricardo Izar - PTB/SP)

PL 6484/2002(Osório Adriano - DEM/DF/Henrique Afonso - PT/AC)

PL 4122/2008(Miguel Martini - PHS/MG)

Proposta de Emenda à Constituição (PEC) 444/2009(Wilson Picler - PDT-PR).

PL 3179/2012 (Lincoln Portela - PRB/MG)

PL 3261/2015 (Eduardo Bolsonaro PSC-SP) - apensado ao PL do Lincoln Portela.

Então, são: 22 anos, 06 Projetos de Lei e 01 PEC para buscar regulamentar o Homeschooling no Brasil. E alguns parlamentares ainda querem "debater" mais sobre o tema.

Honestamente? Temos dialogado, conversado, debatido e discutido esse tema no Congresso Nacional exaustivamente, nesses últimos cinco anos. Cumprimos esse "rito", buscando, de forma ética, a construção de uma opinião pública favorável ao Homeschooling, desmistificando-o e desconstruindo mitos.

O que falta não é debate, é vontade política. A ED não foi regulamentada no Brasil ainda por meras questões ideológicas, num Estado que se diz democrático, mas se especializa em violar direitos. E isso não é novidade para ninguém.

Como bem disse o Dr. Alexandre Magno, vamos aproveitar a liberdade que nos foi dada no momento, ainda que provisória, afinal não temos a menor idéia de quando será julgado.

Enquanto isso, ficaremos atentos ao Supremo, preparando nossa atuação para o julgamento. Também devemos buscar fortalecer o Homeschooling, nos organizando em grupos de apoio em cada cidade/região onde existirem famílias educadoras.

A ANED agradece o apoio, o carinho, o reconhecimento a as orações de todos vocês durante esse tempo. 2016 nos reservou uma grata surpresa no final, que foi a decisão do Ministro Barroso.

Nos sentimos muito, muito aliviados em saber que famílias que estavam em grande angústia, com riscos iminentes, agora estão mais tranquilas.

Um terno abraço a todos!

Importa seguir adiante.

ANED - Associação Nacional de Educação Domiciliar
www.educacao-domiciliar.com/aned