

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA – LICENCIATURA

Claudia da Silva Gomes

**Tema de casa: relações e sentidos estabelecidos pela tríade
professor-aluno-família**

Porto Alegre
2. Semestre
2015

Claudia da Silva Gomes

**Tema de casa: relações e sentidos estabelecidos pela a tríade
professor-aluno-família**

Trabalho de conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Dra. Natália de Lacerda Gil

Porto Alegre

2. Semestre

2015

Claudia da Silva Gomes

**Tema de casa: relações e sentidos estabelecidos pela tríade
professor-aluno-família**

Trabalho de conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Aprovada em 10 de dezembro de 2015.

Profa. Dra. Natália de Lacerda Gil - orientadora

Profa. Me. Luciane Andreia Ribeiro Leite – UFRGS

Profa. Me. Renata Sperrhake - UFRGS

*Para Gabriel, meu anjo que ao nascer,
proporcionou meu renascimento. A
percepção de que a vida pode ser
renovada a cada dia.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço à UFRGS como um todo, pois é parte integrante de minha vida acadêmica e profissional.

Agradeço também a todos os alunos que me permitiram experimentar este belo ofício que é ser professora, e aos meus familiares que compreenderam a dedicação de tempo necessária para o prosseguimento neste novo rumo.

É preciso converter aquilo que somos em problema, o habitual em insuportável, o conhecimento em desconhecimento, o próprio em estranho, o familiar em inquietante. E não lamentar-se pela perda daquilo que somos e já estamos deixando de ser, pela crise de nossos saberes, de nossas práticas ou de nossos valores, mas interrogar-se por que necessitamos conhecer dessa maneira, atuar dessa maneira, acreditar em tudo isso. (LARROSA, 2000, p. 330)

RESUMO

O objetivo deste trabalho de conclusão de curso é analisar as implicações da tríade professor – aluno – família com o tema de casa. Pretendeu-se compreender os sentidos atribuídos pelos sujeitos envolvidos e as relações que se estabelecem, a partir da demanda do tema de casa. Para tanto, optou-se por uma ancoragem no campo das ciências sócio-históricas, dialogando com autores tais como Philippe Perrenoud, Philippe Meirieu, Tânia de Freitas Resende, Maria Eulina Pessoa de Carvalho. Com elementos de um breve estudo de caso, de traços etnográficos, foi desenvolvida a pesquisa com seis representantes de cada grupo: professores, alunos e pais (ou responsáveis) das séries iniciais do Ensino Fundamental em um Colégio Público Federal da cidade de Porto Alegre - RS. A investigação dividiu-se em três eixos analíticos: professor, aluno e família. A partir daí, foram articulados outros quatro subeixos: diálogo com a família, desenvolvimento da autonomia, luta contra o insucesso escolar e sobrecarga dos programas. Com vistas a problematizar estes elementos quando utilizados como objetivos estratégicos da escola para o ensino do tema de casa, primeiramente são desenvolvidos estes quatro conceitos para, posteriormente, proceder-se à análise nos discursos dos três grupos. A partir daí, a pesquisa aponta para uma convergência na percepção do sentido do tema de casa na tríade envolvida, porém, estabelecida através de relações conflituosas, principalmente pela incapacidade de autonomia na resolução dos temas de casa por parte do aluno.

PALAVRAS-CHAVE: Tema de casa. Relação família-escola. Planejamento Pedagógico

SUMÁRIO

1. TEMO O TEMA DE CASA – AS MOTIVAÇÕES DA AUTORA.....	09
1.1 Esclarecendo o termo “tema de casa”.....	11
1.2 Pesquisando a possível origem do tema de casa.....	11
1.3 Um pouco além do senso comum: o que é dito sobre o tema de casa.....	13
1.4 Pensando empiricamente a prática do tema de casa.....	16
2. O TEMA DE CASA COMO ESTRATÉGIA E SUAS FRAQUEZAS PEGAGÓGICAS.....	19
2.1 Para que serve.....	19
2.2 Por que não serve afinal.....	20
2.3 É preciso parecer “bom aluno”	25
3. ANÁLISE A PARTIR DAS ENTREVISTAS – O DITO E O INDIZÍVEL..	29
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
REFERÊNCIAS.....	42
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DOS PROFESSORES.....	45
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DOS PAIS OU RESPONSÁVEIS.....	48
APÊNDICE C – TERMO DE ASSENTIMENTO DOS ALUNOS.....	51
APÊNDICE D – ROTEIRO SINTÉTICO DAS ENTREVISTAS.....	54

1. TEMO O TEMA DE CASA – AS MOTIVAÇÕES DA AUTORA

Durante minha trajetória como mãe, frequentemente me senti como tirana ao cobrar a realização do tema de casa de meu filho, seja pela necessidade de realização imposta pela escola, seja pelo conflito e angústia gerados em nós dois neste momento. Por vezes, eu mesma não entendia os enunciados. Em outras, tendo aprendido o conteúdo de determinada forma e meu filho de outra, a tentativa de encontro de uma linguagem harmônica cursava a via de conflito.

De modo geral, percebia tantas outras coisas mais divertidas para serem feitas ao fim da tarde ou à noite. Tantos outros assuntos mais interessantes, diários, inquietantes para serem conversados... mas o tema se sobrepunha em virtude da “obrigação”. Para meu filho, o tema de casa envolvia, na maioria das vezes, “conteúdos da escola”, e não “conteúdo da vida cotidiana”.

Logo, como mãe, cabia a mim o papel de cobrar-lhe a realização do tema, auxiliando-o na medida do possível e do cabível. Porém, como futura pedagoga, tentava entender por que aquele tema com “conteúdos da escola” não poderia ganhar uma outra “roupagem”, podendo ser percebido como “conteúdo da vida”. Afinal, qual a razão da cobrança do conhecimento do quanto equivale uma dúzia se a criança não conseguir relacioná-lo ao conteúdo de uma caixa de ovos? A seis pares de sapatos?

Acredito que com esta condução, de fato, os “conteúdos escolares” e “de mundo” dificilmente vão se vincular e poder ser significativos.

Por outro lado, não menos raros são os temas destinados à família, haja visto os comentários das demais mães na hora da saída da escola: “E aquele tema? Já começaram a fazer? Na verdade aquilo é para nós fazermos!”

Nessa mesma direção de incompreensão de seu uso e sentido, em minha trajetória como discente no curso de pedagogia, o tema de casa também figurou em histórias tristes, a exemplo do relato de uma colega que durante sua prática docente propôs o envio para a casa dos alunos de uma girafa criada por eles, juntamente com um diário, para que fosse descrita pela família a estada do brinquedo. Assim, o tradicional e “inofensivo” tema de casa incorreu em um grave conflito na sala de aula, pessoal e familiar, pois a mãe de um dos alunos descartou, propositalmente, no lixo a girafa, pois não desejava mais aquelas “porcarias” em casa.

Outro exemplo, em uma de minhas mini-práticas docentes, a observação de uma sala de aula onde os alunos eram sabatinados e ridicularizados pela professora durante a cobrança e verificação da incompletude do tema de casa. Além destes exemplos, há o conhecimento de casos nos quais a angústia dos alunos por não saberem realizar o tema, empreenderem muito tempo para sua realização ou mesmo por serem castigados fisicamente por seus familiares caso não o realizem, proporciona desalento e medo dos conteúdos escolares.

Os dilemas descritos até aqui se referem à geração de meu filho. No entanto, quando recorro à minha própria infância, lembro igualmente dos temas, das inúmeras folhas para colorir, copiar, responder ou elementos a serem pesquisados nas enciclopédias e mapas *mundi*. Lembro com clareza do discurso de minha mãe: primeiro a obrigação, depois a diversão!

A história parece então se repetir, pois o tema de casa ainda segue presente na cultura escolar. Integra planejamentos pedagógicos e está instituído na rotina não apenas do professor e do aluno, mas também da família. Para alguns professores, uma possibilidade de sistematização de conteúdos e habitualidade de compromisso e dedicação de tempo para o estudo. Para algumas famílias, ocupação de tempo livre do aluno, fixação de conteúdos ou hora de conflito. Para alguns alunos, exercícios para combater o “emburrecimento” ou momento de obediência para não sofrer as consequências de um aborrecimento familiar.

O tema de casa parece então esboçar-se atualmente como um elemento naturalizado, que transita em dois ambientes sociais distintos, através da figura do aluno. Porém, suas implicações e significados parecem ser pouco problematizados.

Nessa perspectiva, o presente estudo tem como objetivo investigar quais são as relações e os sentidos estabelecidos pela tríade professor – aluno – família para o tema de casa.

No primeiro capítulo são apresentadas as motivações da autora, seguidas do esclarecimento sobre o termo “tema de casa”, breve pesquisa sobre sua possível origem e atuais discussões acadêmicas a respeito, bem como a metodologia utilizada para a pesquisa. No segundo capítulo, tem-se a configuração dos três principais eixos de análise – professor- aluno – família, bem como os quatro subeixos analisados **diálogo com a família, desenvolvimento da autonomia, luta contra o insucesso escolar e sobrecarga dos programas**. Já no terceiro capítulo

é apresentada a análise das entrevistas realizadas com pessoas pertencentes a cada um dos três grupos. As considerações finais e a bibliografia encerram este trabalho.

1.1 Esclarecendo o termo “tema de casa”

Inicialmente, convém destacar a escolha pelo termo “tema de casa”. Se pesquisarmos a definição do termo em mecanismos de busca da internet, por exemplo, não o encontraremos. A expressão utilizada é regional, do sul do país, assim como a pesquisadora, razão que esclarece a opção pela escolha. Contudo, é sinônima das expressões “dever de casa”, “tarefa de casa” e “lição de casa”, mais comumente utilizadas no restante do país.

Dentre as quatro expressões, a única que é encontrada e definida pelo Wikipédia é “lição de casa”:

Lição de casa pode ser definida como um dever dado a aluno de uma escola para ser feito em casa. Possui finalidades pedagógicas que fazem as crianças adquirirem responsabilidades e incentiva o hábito de estudo.

Sendo assim, a princípio, já teríamos alguns elementos que se contrapõem ao observado empiricamente pela pesquisadora em relação ao tema de casa: atividade direcionada exclusivamente para o aluno, com uma finalidade pedagógica e que incentivaria o hábito de estudo, e não sua aversão.

1.2 Pesquisando a possível origem do tema de casa

Pretendendo localizar a origem do tema de casa, Schindwein e Bueno (2013) mencionam como hipótese as lições sugeridas por Comenius¹, pois este prescreve

¹ Jan Amos Comenius, maior pedagogo do século XVII. Elaborador da ideia de educação universal, composta por fortes ideais filosóficos e político-religiosos. Uma educação universal contra as restrições devidas a tradições e a interesses de grupos e de classes e centrada na vida do homem e da sociedade. Com ele são delineados desde o projeto antropológico-social que deve guiar o mestre até os aspectos gerais e específicos da didática, para chegar às estratégias educativas referentes às diversas orientações da instrução. (CAMBI, 1999, p. 281)

uma adequação do tempo e exercícios de repetição, afirmando que o ensino não exigiria mais do que uma hábil repartição do tempo, das matérias e do método.

Desta forma, as cópias seriam desenvolvedoras da escrita e aprimradoras da caligrafia e ortografia, propiciando segurança e asseio ao escrever. Já o tempo deveria ser organizado de forma a cultivar a inteligência e a memória pela manhã. À tarde, deveriam ser exercitadas as mãos e a voz. As autoras ressaltam, no entanto, que, em nenhuma prescrição, fica explícita a indicação de realização destes exercícios ou tarefas em casa.

Neste sentido, talvez seja importante lembrar o contexto histórico a partir do século XVI, com a instituição dos Colégios sob regime de internato, com vistas a um processo de reorganização disciplinar, racionalização e controle do ensino. Fato que viria a transformar profundamente as finalidades e meios específicos de duas instituições educativas: família e escola.

Contudo, as mesmas autoras, seguidas de Fujimoto e Martins (2013), apontam ainda como possibilidade de serem introdutores de práticas semelhantes ao que hoje conhecemos como tema de casa os jesuítas, através do *Ratio Studiorum*². Neste plano de estudos que foi utilizado nos colégios jesuítas é indicado ao professor que determine aos alunos a realização de repetições, seja na sala de aula ou em casa, como uma estratégia pedagógica de fixação de conteúdo, estando regulamentado da seguinte forma:

Todos os dias, exceto os sábados, os dias feriados e os festivos, designe uma hora de repetição aos nossos escolásticos para que assim se exercitem as inteligências e melhor se esclareçam as dificuldades ocorrentes. Assim um ou dois sejam avisados com antecedência para repetir a lição de memória, mas só por um quarto de hora; em seguida um ou dois formulem objeções e outros tantos respondam; se ainda sobrar tempo, proponham-se dúvidas. E para que sobre, procure o professor conservar rigorosamente a argumentação em forma [silogística]; e quando nada mais de novo se aduz, corte a argumentação. (*RATIO STUDIORUM apud FUJIMOTO; MARTINS, 2013, p. 146*)

² Plano de estudos que pautava a organização e as atividades dos Colégios da Companhia de Jesus, a qual desempenhou um papel de grande importância no desenvolvimento da educação moderna. As ideias pedagógicas expressas no *Ratio* correspondem à pedagogia tradicional, caracterizando-se por uma visão de homem com essência universal e imutável, cabendo à educação moldar a existência particular e real de cada educando à essência universal e ideal que o define enquanto ser humano. Logo, o homem deve empenhar-se para atingir a perfeição humana na vida material para merecer a dádiva da vida sobrenatural. (SAVIANI, 2010, p. 57-58)

Uma terceira possibilidade citada pelas mesmas autoras como elemento precursor do tema de casa nas práticas pedagógicas seriam as proposições de Herbart, filósofo alemão que formulou pioneiramente a pedagogia como ciência: organizada, abrangente e sistematizada, com fins claros e meios definidos. Herbart postulava como centro do problema educativo o papel do professor e um ordenamento preciso dos processos de instrução. (CAMBI, 1999, p. 437)

As ideias de Herbart foram ampliadas e exerceram grande influência no século XIX, sob a chamada teoria herbartiana, a qual contribuiu para os fundamentos da escola tradicional. A teoria consistia em cinco passos ou fases, sendo a última “método ou aplicação”, que seria a possível geradora do tema de casa, pois atribuía ao aluno a realização de exercícios em aula, podendo estender-se até a casa.

Contudo, segundo Fujimoto e Martins (2013), foi a partir da década de 1990, no Brasil, que o tema de casa passou a ser incentivado como estratégia em práticas pedagógicas visando autonomia, responsabilidade e aprendizagem eficaz dos alunos.

Desse modo, ainda que não seja possível precisar o surgimento do tema de casa em si, no decorrer da história das ideias pedagógicas, os exercícios escolares voltados à repetição e à destinação de um tempo pessoal para os estudos parecem ter constituído as práticas escolares. Atualmente, o tema de casa é uma frequente que transita no ambiente escolar e familiar, sendo pouco questionado.

1.3 Um pouco além do senso comum: o que é dito sobre o tema de casa

Com vistas a identificar previamente quais aspectos eram abordados a respeito do tema de casa em produções bibliográficas, foi realizada uma breve pesquisa sobre o assunto, utilizando como mecanismo de busca as expressões “tarefa de casa”, “lição de casa” ou “dever de casa”³.

³ Não foi pretendida uma análise exaustiva e minuciosa das publicações. Foram escolhidas algumas publicações a título de ilustração do modo como a questão aparece mencionada na contemporaneidade.

No jornal Folha de São Paulo, em 09 de setembro de 2015, curiosamente, foram encontradas mais inserções sobre essa questão na seção “equilíbrio e saúde”, sobretudo artigos traduzidos do *New York Times*, do que na seção “educação”.

Seção “Equilíbrio e Saúde”:

- “Ansiedade matemática de pais contagia filhos”, artigo sobre estudo da Universidade de Chicago que anuncia as possíveis consequências do auxílio na “lição de casa” por pais ansiosos com a matemática, tendo em vista suas deficiências com a matéria. O estudo aponta efeitos de declínio de rendimento em provas e notas, mas também de autoestima. Hoffman (2015)
- “Estudantes pobres nos EUA tentam melhorar notas com remédio para déficit de atenção”, artigo que traz diferentes pontos de vista sobre a questão da medicalização: efetiva necessidade ou falta de critério X incerteza dos efeitos biológicos em cérebros em desenvolvimento X desrespeito à “autenticidade do desenvolvimento” X drama dos pais em relação ao desenvolvimento escolar de seus filhos, como falta de atenção na escola e concentração na “lição de casa”. Schwarz (2012)
- “Tempo dedicado aos filhos está aumentando, diz estudo”, artigo que traz novo estudo da Universidade da Califórnia o qual afirma que os pais atuais estão passando mais tempo com seus filhos em relação às gerações anteriores. No aumento desta incidência são destacadas, entre outras atividades, ajudar com a “lição de casa”. Pope (2010)
- “Veja como tornar o processo de alfabetização mais tranquilo”, artigo brasileiro que ressalta a escrita das letras de forma “errada” como integrante do processo de construção da escrita, alertando para danos no processo pedagógico frente a uma correção sistemática de toda a “lição de casa” pelos pais. Folha de São Paulo (2008)

Seção de educação:

- “Com o dia lotado de atividades, crianças aprendem a organizar a rotina”. Artigo brasileiro que relata alguns pontos de vista distintos sobre as atividades diárias de algumas crianças, como por exemplo, além da escola regular, atividades esportivas ou culturais no contraturno e tempo para a “lição de casa”. Problematização da ideia de sobrecarga, pró-atividade ou necessidade de organização. Farias (2013)

Já quando o assunto é pesquisado em revistas, podemos encontrar os seguintes resultados:

Revista Nova Escola - direcionada a professores e/ou pais - o tema de casa é citado em 10 páginas eletrônicas de artigos. Em geral, como elemento fundamental para reforço, continuidade da aula, disciplinamento ou ampliação de convívio familiar, sob um tom prescritivo, formulando orientações didático-pedagógicas.

Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, de cunho acadêmico. São apresentados três artigos sobre o tema, entre 1995 e 2015, um relacionando-o diretamente ao insucesso escolar. Outro relativizando-o nesta questão, pois não considera a família como a única responsável pelo sucesso ou insucesso escolar, refletindo sobre as demais formas de participação familiar. O terceiro investiga as possíveis causas para a centralidade da cópia literal pelo aluno e incoerências entre o que é solicitado e o que é apresentado pelo aluno na “tarefa escolar”.

No âmbito das demais publicações de pesquisa acadêmica, no Scielo, foram encontradas dez ocorrências sobre o tema de casa que o problematizam em relação às questões familiares, de gênero ou quanto ao insucesso escolar.

Já no portal de periódicos da CAPES, quando utilizamos como buscador o assunto tarefa de casa, são apresentadas apenas duas publicações, as quais versam sobre a concepção de gramática nas tarefas de casa, e de uma mesma autora. Já no âmbito de busca das demais expressões (tema, dever ou lição de casa), nenhum resultado é encontrado.

Logo, percebe-se a raridade da temática nas bases consultadas e pesquisas a respeito de sua função pedagógica, relação entre família-escola e impactos no

insucesso escolar. Curiosamente, o aluno, elo principal da tríade, pois atua nos dois âmbitos, escolar e familiar, não aparece com destaque nas publicações científicas. Fala-se dele. Pensa-se para ele. Mas o que ele pensa a respeito e como percebe esse processo?

Em consonância com Helena Maria Ferreira, pode ser destacada, ainda, a mesma percepção de **condição de marginalidade** (FERREIRA, 2008, p. 11, grifo da autora) do assunto descrita pela maioria dos autores consultados, ou seja, uma cena educativa com escassas pesquisas e publicações no Brasil, contrariamente ao que acontece no âmbito estrangeiro, sobretudo nos Estados Unidos, e que não é privilegiada em cursos de formação de professores.

Desta forma, penso ser importante problematizar a prática do tema de casa, atualmente consolidada como atividades para serem realizadas ao âmbito doméstico trazendo, inclusive, o posicionamento crítico do aluno.

No capítulo 2 deste trabalho serão apresentados os três eixos analíticos desta pesquisa, definidos a partir da leitura dos artigos localizados, conforme levantamento já descrito. Entre os eixos, o aluno está incluso, além da escola e da família. Esses eixos estarão posteriormente subdivididos em quatro subeixos, os quais abarcarão quatro hipotéticas dimensões estratégicas da escola para a utilização do tema de casa: diálogo com a família, desenvolvimento da autonomia, luta contra o insucesso escolar e sobrecarga dos programas.

1.4 Pensando empiricamente a prática do tema de casa

Como bem define Resende, Oliveira e Reis (2015, p. 2), o tema de casa, embora pareça uma prática periférica do núcleo do processo pedagógico, revela importantes dimensões desse processo, uma vez que está localizado “na encruzilhada de numerosos fenômenos constitutivos do mundo escolar e de suas relações com o resto da sociedade”. (RAYOU *apud* RESENDE; OLIVEIRA; REIS, 2009, p. 10, tradução das autoras).

Carvalho (2004, p. 96) acrescenta que são raros os estudos no país que problematizam o tema de casa apontando limites e dificuldades, sobretudo os estudos qualitativos das relações família-escola, particularmente enquanto prática educativa e estratégia de escolarização.

Desta forma, com vistas a analisar os meandros desta prática, no que diz respeito às relações e aos sentidos estabelecidos para o tema de casa na tríade professor-aluno-família, optou-se pela realização de uma pesquisa qualitativa, com elementos de estudo de caso etnográfico em um colégio público federal de Porto Alegre, sob uma perspectiva sócio-histórica da educação.

Tendo em mente que a forma de abordagem que constitui a pesquisa qualitativa tem como focos principais o processo e seu significado, segundo Kauark, Manhães e Medeiros (2010, p. 26), julgou-se que esta é adequada para a interpretação dos diferentes, e por vezes conflitantes, pontos de vista acerca da questão aqui em análise.

Já quanto à escolha da pesquisa com elementos de estudo de caso, com traços de abordagem etnográfica, foram selecionados aleatoriamente sujeitos dos três grupos do contexto sócio cultural de análise, sendo combinadas as técnicas de entrevistas e observação participante, como configura este tipo de estudo.

Neste sentido, a entrevista foi indicada por permitir rapidamente a coleta das variadas informações desejadas e com praticamente qualquer entrevistado. Já no que diz respeito à observação participante, por possibilitar, simultaneamente, a associação da participação com os entrevistados, observação intensiva em ambiente natural e entrevistas abertas informais.

Cabe ressaltar que a entrevista foi do tipo semi-estruturada pois, segundo Oliveira (2008, p. 12), em pesquisas educacionais, a entrevista semi-estruturada possibilita um maior entendimento das questões estudadas nesse ambiente, permitindo não apenas a realização de perguntas necessárias e pontuais, mas também suas relativizações. Neste sentido, oferta não apenas liberdade ao entrevistado, mas também a possibilidade de questionamentos imprevistos, podendo assim acarretar em melhor compreensão do objeto em questão.

Sendo assim, a pesquisadora utilizou, além da técnica de observação participante, a entrevista com o grupo de professores dos anos iniciais do ensino fundamental do Colégio, alguns alunos e pais.

Foram entrevistados os professores titulares das seis turmas de ensino fundamental do colégio⁴, turmas de 1. ao 5. ano, bem como seis alunos, um de cada turma e seus respectivos responsáveis. As entrevistas ocorreram nos meses de

⁴ No 4. ano do ensino fundamental, há duas turmas em andamento (4. ano A e 4. ano B).

outubro e novembro de 2015, em horários previamente agendados e dentro das instalações do Colégio.

Do grupo de professores entrevistados, três são concursados e os demais, substitutos, havendo apenas um professor do sexo masculino. Já no grupo de alunos, foram entrevistadas cinco meninas e um menino. Quanto aos responsáveis, quatro mães, um pai e uma avó. A análise das entrevistas está no terceiro capítulo deste trabalho de conclusão de curso.

2. O TEMA DE CASA COMO ESTRATÉGIA E SUAS FRAQUEZAS PEGAGÓGICAS

O tema de casa atualmente parece integrar as relações e a divisão do trabalho educacional entre família e escola. Contudo, os meandros de sua trajetória, desde sua proposição até o seu retorno à escola suscitam tencionamentos, tendo em vista o objetivo e o planejamento desta ação para que transite com sucesso e alcance o resultado desejado nos diferentes ambientes sociais.

2.1 Para que serve

Segundo Carvalho (2004), o tema de casa pode ser visto pela família e pela escola como uma necessidade educacional, ocupação adequada para os alunos na suposta autonomia e responsabilidade no hábito de estudo ou componente importante do processo de ensino-aprendizagem e do currículo escolar.

Pode ainda constituir-se como estratégia defensiva da escola contra a cobrança da responsabilidade estatal/escolar de prover de modo suficientemente adequado a educação formal. Situa-se igualmente como uma política de promoção do sucesso escolar, tanto da escola privada, como pública, objetivando a ampliação da quantidade e qualidade da aprendizagem.

Neste sentido, Carvalho, Nascimento e Paiva (2006, p 343) destacam a instituição pelo Ministério da Educação (MEC), em 2001, do dia Nacional da Família na Escola e também a publicação, em 2002, da cartilha *Educar é uma tarefa de todos nós. Um guia para a família participar, no dia-a-dia, da educação de nossas crianças*. As autoras ressaltam também o apontamento nas análises dos resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB quanto à elevação das notas, associando “o hábito de fazer a lição de casa no rendimento do aluno”.

O autor suíço Philippe Perrenoud, Doutor em Sociologia e Antropologia, professor da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Genebra, defende que o sucesso ou insucesso escolar não dependem unicamente da escola.

Perrenoud (2002) aborda os “deveres” ou os “trabalhos de casa” como elementos de alta importância, seja na vida dos alunos, pais ou professores, seja por

estarem presentes em seu dia-a-dia ou por ainda estarem à parte do debate pedagógico.

O autor, de forma humorada, menciona que, assim como ortografia, horário escolar e castigos, o tema de casa perfaz um dos temas inesgotáveis e desencadeadores de discussão. Contudo, seus interlocutores renunciam a dizer o *não dito* ou *indizível* (grifo do autor).

Por que então a escola segue com esta prática e a entende como eficaz para aprendizagem? Seria porque considera a aprendizagem uma questão de vontade, perseverança e esforço?

2.2 Por que não serve afinal

Perrenoud (2002) comenta que aprender pode ser uma atividade complexa, frágil, sinuosa e que depende de disposição de espírito, clima e energia, com altos e baixos e que faz alternar tempo perdido e momentos de estresse. Ou seja, o aprendizado dependente de ritmos pessoais, sendo uma atividade eminentemente subjetiva. Ele não se restringe a quatro paredes da escola e nem a um grupo, pois não é uma atividade qualquer.

A aprendizagem não é acréscimo diário de partes do conhecimento, através de exercícios de memorização, mas o enfretamento de problemas através de envolvimento, dentro e fora da sala de aula, mediante reflexões, propostas e observações. Logo, o tema de casa, por vezes, contraria o discurso de estratégia de aprendizagem, quando constituído apenas por relações com as atividades desenvolvidas estritamente em aula, ou seja, conteudista.

O autor complementa, ainda, que é importante apostar em uma escola atrativa, mas não com temas de casa mais inteligentes, pois o saber não é um “*capital*”⁵ que precisa ser constituído pacientemente.

Neste sentido, o mesmo autor contribui para o entendimento dos possíveis fatores que podem estar colaborando para a atual crise da instituição escolar. Segundo ele, nas últimas décadas vem sendo desenvolvido, no âmbito escolar, um projeto de estabelecimento de mobilização social, com uma chamada para o

⁵ Alusão ao termo “capital cultural” concebido por Pierre Bourdieu, o qual classificaria e hierarquizaria as divisões culturais de acordo com o tipo de bem cultural produzido, apreciado e consumido pelos indivíduos (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2004, p. 40).

estreitamento da colaboração da família ou outros grupos de pressão para a promoção de uma educação mais “ajustada”, ou seja, mais disciplinada e modulada para o aumento da produtividade escolar diante da urgência do mercado.

Paralelamente a tais noções, Perrenoud (2002, p. 152) destaca como enganadores alguns discursos escolares que alegam utilizar o tema de casa como estratégia direcionada para a promoção do **diálogo com a família, desenvolvimento da autonomia, combate ao insucesso escolar e/ou sobrecarga de programas.**

No que diz respeito ao **diálogo com a família**, o autor aponta como ineficaz, pois a escola estaria mostrando a parte mais pobre dos programas e do trabalho escolar, por vezes, enervando-os, culpabilizando-os, transformando-os em explicadores ou os colocando em situações de incompetência ou de onipotência.

Assim, nesta perspectiva, se concebermos o tema de casa como integrante do processo de ensino e aprendizagem, estaremos ratificando a necessidade de planejamento de sua prática e implementação, porém, em um espaço que extravasa a sala de aula. Sua prática então pode ser vista como legítima e desejável, ou como um fardo, dependendo das condições materiais e simbólicas das famílias, pois estas são variáveis. Neste sentido, a estrutura e a rotina familiar também deveriam ser analisadas: Que estrutura é essa? Qual a rotina presumível e a que de fato é possível nesta família?

É interessante lembrar que a própria concepção e estruturação das famílias tem se dinamizado nos últimos anos, a exemplo das famílias monoparentais, mosaico ou homoafetivas, as quais tencionam ainda mais a concepção prévia de que o tema de casa dos pais, é mais precisamente das mães (CARVALHO, 2004, p. 95).

Além deste ponto, outros fatores igualmente relevantes - possivelmente *indizíveis*, como sugere Perrenoud (2002) - são os contextos de relações de classe, raça e idade desfavoráveis da família. Bowditch, citado por Carvalho (2004, p. 102) comenta que a subordinação dos pais às exigências escolares tem efeitos perversos, pois ao “ensinar às famílias suas obrigações básicas para provimento de um ambiente apropriado à aprendizagem”, criam condições de culpabilizá-las por suas inadequações, abandonando, assim, a responsabilidade de ensinar as crianças dessas famílias.

Já Resende, Oliveira e Reis (2015) destacam as dimensões de complementaridade e conflito entre família e escola para o atendimento do tema de casa. Uma relação em que frequentemente é apontada uma dita omissão da família frente à vida escolar dos filhos, pois a escola acredita que, havendo a necessidade de supervisão dos pais para a realização das atividades, estaria sendo assegurada à família sua participação na escolarização dos filhos. No entanto, este discurso de omissão parental foi e continua sendo questionado pela literatura, com apontamentos de efeitos, inclusive, contrários, tendo em vista as desigualdades de acompanhamento dos temas pela família.

As autoras apontam, ainda, a abordagem que tem sido defendida na literatura, no sentido de conhecimento da realidade familiar e o estabelecimento de acordos viáveis, valorizando as formas de acompanhamento que os pais possam oferecer em contraposição a uma visão depreciativa sobre a família.

Percebe-se também que os discursos a favor do tema de casa englobam, além das concepções de que ele pode ser uma atividade de aprendizagem em casa, com a intencionalidade de envolvimento dos pais, a autonomia do aluno.

No que diz respeito ao **desenvolvimento da autonomia**, Perrenoud (2002) menciona que seria igualmente improdutiva, pois a autonomia por si só não seria traduzida por um dever ou ordem, mas pela liberdade de realização ou não, assumindo os riscos inerentes da decisão.

Neste sentido, podemos corroborar o entendimento do autor a partir do qual a autonomia se constitui aos poucos e é fruto de um processo de emancipação, e não de obrigatoriedade. Além disso, a intervenção contributiva da família esporadicamente é proveitosa, mas não a necessidade de sua intervenção continuamente, contrariando a intencionalidade do desenvolvimento da autonomia. Vale lembrar que, caso a criança necessite de auxílio, este adulto deverá dispor de tempo livre, conhecimento e disposição, ou seja, faz-se necessário um modelo de família singular, cada vez menos representativo de nossa sociedade, independentemente da classe social.

Quando o discurso converge para o âmbito da luta **contra o insucesso escolar**, Perrenoud (2002) menciona que seria também impotente, pois um aluno que já apresenta dificuldades, ainda que realize o tema de casa, estaria realizando atividades inúteis. Por outro lado, quando o tema favorece de fato o

desenvolvimento e as aprendizagens fundamentais, este aluno não teria condições de fazê-lo sozinho. Logo, o insucesso deve receber um ensino diferenciado em aula e não compensado ilusoriamente.

Perrenoud (2002) cita, ainda, o distanciamento do currículo real e a distância cultural como contribuintes para o insucesso escolar. Neste sentido, a escola transformaria as desigualdades de ordem extra-escolar em desigualdades de aprendizagem, ou seja, a indiferença pela diferença (BOURDIEU *apud* PERRENOUD, 2002, p. 217).

No que diz respeito aos sistemas de avaliação, segundo Carvalho (2004, p. 96), o impacto do tema de casa no aproveitamento escolar, como variável correlacionada ao desempenho em testes padronizados, ainda não foi estabelecido de forma conclusiva. Porém, estudos seguem fazendo recomendações favoráveis a sua adoção mesmo sem pesquisa substancial que aponte relação entre alto desempenho, tempo dedicado, tipo de tema e estilos de acompanhamento, considerando níveis e séries escolares, objetivos curriculares, matérias, nível de habilidade dos estudantes e características individuais, socioeconômicas e étnicas.

Outra lacuna seria a omissão da adesão dos pais ao tema de casa, utilizando mecanismos acessórios, mencionada pela autora como estratégia de reprodução familiar e social – *vantagem do lar*. Esta vantagem do lar seria o capital econômico e/ou cultural da família, como tempo livre, pagamento de aulas de reforço, cultura acadêmica e conhecimento atualizado dos conteúdos curriculares.

Assim, para a autora, a política educacional deveria investigar a viabilidade de incentivo da participação dos pais daqueles que não obtém sucesso, precisamente dos que não participam em função da falta de capital econômico (tempo livre, aulas de reforço) e cultural (cultura acadêmica e conhecimento atualizado dos conteúdos curriculares). Para ela, trata-se da constituição de um viés cultural que direciona escolhas de pesquisa e política educacional.

Por fim, o tema de casa quando instituído em função da **sobrecarga dos programas** se apresenta de forma estéril, pois se na própria aula não se está conseguindo tempo para fazer tudo, é indicativo de que a escola deve insistir nas aquisições essenciais e não desejar fazer tudo ao mesmo tempo (PERRENOUD, 2002).

É importante destacar outros dois pontos relevantes que Perrenoud (2002) sinaliza, duas questões cruciais comumente citadas nas demais obras analisadas para esta pesquisa: o tema de casa como fonte de informação aos pais sobre o que é feito em sala de aula e a responsabilização dos pais pela gerência de realização dos temas de casa.

No primeiro caso, o autor menciona a oportunidade de levar ao conhecimento dos pais o trabalho que está sendo realizado através das reuniões, pois o tema não é destinado a eles. No segundo caso, a não realização do tema diria respeito unicamente ao professor e à turma, fato que poderia ser objeto de avaliação ou encontro com os pais, mas não a responsabilização pelo controle e efetuação. Logo, percebe-se que não se trata de uma proposta de extinção dos temas de casa, mas sim de uma atenta reflexão por parte do professor sobre a atividade em si, seu objetivo e a possibilidade de atendimento devido às condições do aluno e de sua família.

Trata-se do questionamento sobre a clareza na necessidade de dispêndio de mais horas do aluno com o trabalho escolar e, caso necessário, seu efetivo planejamento. O ajuste de tempo destinado aos temas de acordo com o nível de escolaridade e o cuidado para que os temas de casa não recaiam na concepção tradicional, ou seja, não sejam uma forma regulamentada ou ritual, mas uma atividade sob uma lógica de ação racional. Que os temas de casa possam ser flexibilizados, tanto em conteúdo, como total de tempo do trabalho em casa e dificuldades dos alunos.

Podemos dizer então que o tema de casa é uma forma de aprender a articular trabalho individual e trabalho coletivo e que deve ser realizado de forma autônoma. No entanto, temas de casa com controles rígidos, vigilância ou a própria realização pelos pais ou alvo de conflitos entre professores e alunos perderão seu papel educativo.

Assim, sugere-se que o tema de casa seja “*reconstruído pelos e com os alunos*”, como um aspecto do “contrato didático”: estar disponível fora das horas de presença obrigatória e garantir a sua quota-parte de trabalho no funcionamento normal de um grupo. (PERRENOUD, 2002, p. 157, grifos do autor).

2.3 É preciso parecer “bom aluno”

Todos sabem que se pode aprender sempre e em todo lugar e que esta atividade curiosa não se deixa limitar aos locais que lhe são atribuídos. Os professores bem sabem que ela tem ainda cada vez mais tendência a fugir da sala de aula. É certo que os “bons alunos” ainda manifestam por ela um respeito merecido, mas, certamente, nem por isso deixam de pensar que o “essencial está em outro lugar”, nas obras de vulgarização e nas revistas especializadas, em sua televisão ou em seu *minitel*, junto a um vizinho, o qual, provavelmente, tem menos diplomas que seu professor, mas que tem tempo para ouvi-los e responde precisamente a suas perguntas. Os outros, “os menos bons”, já haviam anunciado, há algum tempo aos seus professores, às vezes ruidosamente, às vezes com a discrição daqueles que não se sentem em seu lugar e que se eclipsam esforçando-se para não incomodar, que as lições e os exercícios escolares não lhes interessavam mais e que preferiam “ver em outro lugar”, no cinema, no campo, ou no porão de um amigo que desmonta sua motocicleta. (MEIRIEU, 1998, p. 15)

Acredito que a citação denota o atual clima institucional da escola: se por um lado demanda contemporaneamente conteúdos e práticas que favoreçam a aprendizagem, ou seja, próximas e significativas para seus alunos, por outro, perde-se em métodos e conteúdos descontextualizados e, por conseguinte, pouco atrativos. O ambiente então se torna propício para a constituição da dicotomia do “bom aluno” e “menos bom”.

Meirieu (1998) menciona a “criança adjetivada”, aquela que adquire uma “personalidade” descrita como “bom aluno” ou “menos bom”, em que o professor acaba por abandonar toda a perspectiva de um trabalho conjunto de transformação, não estabelecendo com esta uma história verdadeira. Faz-se uma redução de sua “diferença”, como por exemplo, socioeconômica ou intelectual, a um conjunto de determinações sociológicas - soma de dados e de patologias - sintomas. Uma antecipação prévia e já definitiva sobre seu provável desempenho escolar. Cria-se um “objeto”, objeto de saberes. Nesta lógica, um objeto que pode ser transformado e manipulado e, dependendo de seus resultados, pode ser escondido ou exibido.

Castro e Ragattieri (2010, p. 31) corroboram com esta visão, ao afirmar que, quando o desempenho do aluno é satisfatório, tanto em notas quanto em comportamento, as duas instituições, escola e família, sentem-se como complementares, corresponsáveis pelo sucesso. No entanto, nos casos de insucesso e indisciplina, as disputas em torno da divisão da responsabilidade pelo fato é suscitada.

Contudo,

neste jogo de busca de culpados, a assimetria de poder entre profissionais da educação e familiares costuma pesar a favor dos educadores, principalmente quando temos, de um lado, os detentores de um saber técnico e, de outro, sujeitos de uma cultura iletrada. (CASTRO e REGATTIERI, 2010, p. 3)

Logo, o tema de casa insere-se entre um dos componentes que podem contribuir para esta adjetivação na categoria dos “menos bons”.

Perrenoud (2002) também propõe uma reflexão acerca do ofício do aluno, comparando sua atividade semanal à mesma de um trabalhador formal. Retoma a questão da obrigatoriedade de frequência, expectativas da escola e dos familiares e também de sua “remuneração” pelo trabalho prestado, já que a família empreende esforços financeiros para mantê-lo apenas em seu ofício, durante um tempo programado. A prova desse empreendimento estaria no imediato incentivo à empregabilidade, quando os estudos não produzem os resultados esperados.

Assim, durante o período em que está envolvido na prática escolar, a qual se estenderá por dez a vinte anos, a escola certamente será um lugar de essencial aprendizagem, não apenas no que diz respeito aos programas e objetivos oficiais, mas também na capacidade de viver em outros meios sociais.

Segundo o autor:

Qualquer criança, qualquer adolescente vive, pois, numerosos anos da sua vida numa organização que, pela sua complexidade e grau de burocratização, não deixa nada a desejar em relação à maior parte das organizações que oferecem empregos remunerados (...). Ora, uma vez adulto, o que acontecerá à criança ou ao adolescente, nestas organizações, dependerá não só das suas competências escolares e das qualificações profissionais que lhe foi permitido adquirir no actual sistema de formação e de seleção, mas também

das suas competências enquanto *actor social* e membro de uma organização. (PERRENOUD, 2002, p. 32, grifo do autor)

Ainda neste mesmo raciocínio, o autor menciona a conservação da capacidade de aprendizagem e adaptação na idade adulta, pois não transporá mecanicamente os comportamentos adquiridos durante a escolarização. No entanto, questiona o elevado tempo de prática em uma organização, o qual possivelmente formará um conjunto de esquemas de ações, de pensamentos, de avaliação, antecipação, ou seja, a constituição de um *habitus*⁶. Logo, surge a preocupação a respeito dos modos de relacionamento que a organização escolar estará interiorizando em seus alunos.

O autor sugere uma concepção de aluno que nada tem a ver com inocência, no sentido de não buscar uma adaptação ao que é esperado nos diversos meios sociais em que transita. Neste sentido, alerta para o custo da transformação em um “bom aluno”: tempo e energia subtraídos de outras atividades para que sejam empenhados no trabalho escolar, estresse, angústia, fidelidade incondicional para com as exigências da escola, entre outras. Havendo, ainda, custos mais dramáticos, como condutas obsessivas, crises de angústias, tensões psicológicas destrutivas, enclausuramento no papel de bom aluno e riscos de depressão, custos evidentemente desproporcionados.

Nesse sentido, o autor enfatiza a necessidade de não confundirmos a “busca de honrarias com eficácia pedagógica” (PERRENOUD, 2002, p. 144), pois não haveria como afirmar que os “melhores” da turma sejam, de fato, os mais inteligentes ou mais instruídos que os demais bons alunos. Em alguns casos, os alunos tornam-se os primeiros sem esforço e aqueles que desejam ser os primeiros atingem um nível mais elevado de desenvolvimento ou de conhecimento em razão da fabricação de notas ou pela natureza do sucesso escolar.

Vinculado a tais noções, estaria o problema das provas escolares que apenas testam alguns saberes e um saber fazer fundamentais. Ou ainda, os exercícios que constam em manuais ou que já fizeram parte do trabalho escolar quotidiano.

Logo, o sucesso escolar não estaria sendo mensurado pelas competências de alto nível, mas pela capacidade de reconhecer instruções, problemas já trabalhados

⁶ Conceito definido por Pierre Bourdieu como a estrutura incorporada nos indivíduos e que os orienta, a qual refletiria as características da realidade social em que foram anteriormente socializados (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2004, p. 33).

anteriormente, procedimentos de um contexto semelhante. Neste sentido, aquele que estiver mais atento e ordenado obterá vantagem, não sendo necessariamente mais capaz de resolver um problema novo em um contexto novo.

3. ANÁLISE A PARTIR DAS ENTREVISTAS – O DITO E O INDIZÍVEL

Eu sei que nem tudo vai fazer sentido na escola. Eu sei que nem tudo vai ser legal aqui na escola, mas que é importante. (Professora Angélica⁷)

Dada a proposta de análise nesta pesquisa de quatro subeixos que subsidiariam o discurso para a prática do tema de cada pela escola - **diálogo com a família; autonomia; insucesso escolar; sobrecarga dos programas** – a semiestruturação das dezoito entrevistas realizadas procurou nortear estes subeixos. O intuito era a percepção da existência ou não destes quatro elementos no discurso de cada um dos atores considerados, ou seja, professor, aluno e família.

No que diz respeito ao **diálogo com a família**, entendido aqui como uma possibilidade de aproximação de pais e filhos para acompanhamento da vida escolar, é possível inferir, a partir da análise das entrevistas de pais ou responsáveis, um alto grau de aproximação das mães, especialmente.

As famílias organizam seu tempo e dedicação para acompanhamento destes temas, em geral realizados ao final da tarde, a partir da chegada das mães de suas atividades profissionais. Algumas vezes, no período de preparo do jantar. Cabe ressaltar, entretanto, que esta relação se dá de forma conflituosa, sendo relatadas, de modo unânime pelos alunos, discussões, xingamentos e ameaças (veladas ou não) de cortes de atividades de lazer ou mesmo violência física:

Teve um, foi um tema de como é que é mesmo? De ciências que tinha que saber todas as siglas de todos os países do RS, do Rio Grande do Sul. Daí, do RS, do Brasil! Daí tinha que saber todas as siglas. Daí eu não tava muito a fim de fazer aquele tema e tá, tá tá, tá. Daí minha mãe começou a brigar comigo. Daí depois eu comecei a brigar com ela. O meu pai brigou comigo. Daí chegou de noite e meu irmão chegou. Daí aquela hora, eu nunca faço tema aquela hora, e daí, daí meu pai ficou brigando muito comigo. Daí bah, o meu pai vai me tirar o computador! Daí eu “vup”, eu fiz em 2 minutos o tema, e tava tudo certo. (aluno Walter)

Ou como em outra fala:

⁷ Para fins de preservação da identidade dos entrevistados, todos os nomes aqui citados foram alterados.

Daí aconteceu que eu não quis fazê o tema. Daí minha mãe me xingou e eu tenho que fazê. (...) Eu tenho que fazê, senão a minha mãe vai dá em mim. (aluna Alana)

As revelações indicam convergência com o depoimento da mãe, pois para a mesma pergunta sobre a ocorrência ou não de conflito durante a realização do tema, a mãe da aluna respondeu:

(risos) Não, não! Não, até porque não tem um conflito (risos). (mãe Alice)

Expressão que sugere que a criança deverá acatar o que os pais determinarem.

Curiosamente, a centralidade dos conflitos diz respeito à incompreensão dos enunciados ou da atividade por parte dos alunos, o que enervaria os pais por desconhecerem se o filho foi negligente ao copiar, não estar prestando atenção no momento de uma suposta explicação ou por desconhecer uma informação prévia que seria necessária para a resolução.

Eu me sinto igual a minha mãe (risos)! As minhas queixas seriam iguais as da minha filha, porque eu achava que a minha mãe deveria saber tudo para poder me ajudar no tema, tipo uma mágica. Agora eu enxergo que também faltavam dados para ela pra me ajudar, porque sem informação do que aconteceu em sala de aula, já que o tema seria vinculado ao que aconteceu em sala de aula, não tem condições de ajudar. (mãe Joana)

Ou ainda, um desfecho desequilibrado:

- Um vez aconteceu de eu rasgar o caderno dela. (mãe Suelen)
- Ela rasgou o caderno? (pesquisadora)
- Eu rasguei o caderno dela. (Suelen)
- Por que tu fez isso? (pesquisadora)
- Porque ela não queria fazê o tema e era fácil de fazê. Eu expliquei pra ela. E ela: ah, não sei o quê, não sei o quê. E era fácil. Depois que ela fez, depois que aconteceu o atrito de eu ter rasgado o caderno dela, ela chorô e contô pra professora dela. (Suelen)

Um outro fator que parece tensionar as relações é o desconhecimento por parte dos pais de determinados conteúdos e, principalmente, da forma como o conteúdo está sendo trabalhado:

- Semana passada ela foi tentar fazer conta de dividir. Aí ela disse assim: “O Prof. ensinou assim”, e nós queríamos que ela fizesse como a gente faz: 48 dentro da casinha. Não era assim que ela aprendeu. (Avó Rosa)

Neste sentido, um dos pontos que chama atenção, além do sentimento de impotência das famílias junto aos professores, são também os encaminhamentos realizados por estas ou pelos professores, no caso de revelação por parte da família acerca destas dificuldades.

O diálogo a seguir, denota um dos encaminhamentos realizados:

- *Já aconteceu de alguma vez que nem ela conseguiu fazer e nem tu? Não conseguiram fazer ou entender?* (pesquisadora)
- *Sim.* (Suelen)
- *E aí? O que tu fez?* (pesquisadora)
- *Daí eu procurei um livrinho lá na, no sebo né, aqueles livrinhos que vende de matemática, que ela não tava conseguindo fazer de divisão. Ela fazia de divisão, só que não botava o cálculo todo embaixo, e a professora ensinou umas cinco vezes pra ela e ela não entendeu do jeito que a professora ensinou. E daí agora eu peguei lá o livrinho e ensinei pra ela como que é. Daí agora ela tá fazendo correto. Só que ela tá fazendo só até 3 (pausa) tipo assim.* (Suelen)
- *Algarismos? Números?* (pesquisadora)
- *Ela não tá conseguindo fazê de 4, de 5, ela não tá conseguindo fazê ainda.* (Suelen)
- *Mas tu chegaste a levar isso para a professora, que nem uma de vocês duas conseguia fazer?* (pesquisadora)
- *Faleeee pra professora. Falei pra professora.* (Suelen)
- *E qual foi o retorno?* (pesquisadora)
- *Ela disse que (pausa) que tem que se virá (pausa). Só que não é bem assim, né?* (Suelen)

No cruzamento dos dados, nota-se que duas das seis famílias entrevistadas comunicaram, diretamente ou através do aluno, aos professores a respeito de seu desconhecimento da forma de resolução ensinada pelo professor. Simultaneamente a essas revelações durante as entrevistas, os mesmos comentaram, com tom de complementação, que os professores de seus filhos deixam clara a postura de que há várias formas de resolução, não se tratando de uma “certa ou errada”, apenas de métodos diferentes e bem vindos para a exploração junto ao grande grupo de alunos.

Já a partir da análise das entrevistas do grupo de professores, apenas dois deles mencionam o tema de casa como possibilidade de diálogo do aluno com a família, e sob forma de objetivo acessório. Dos seis professores, quatro apresentam

seus objetivos claramente definidos sob as palavras “importante”, “revisar”, “reforçar” os conteúdos da sala de aula. Palavras recorrentemente encontradas nos discursos da totalidade dos familiares.

Dois professores mencionam uma possibilidade de diálogo com sentido diferenciado, que seria o de proporcionar à família a visualização do trabalho que está sendo desenvolvido. Ou seja, a utilização do tema como canal de comunicação para fins de retorno.

Contudo, de forma unânime, os professores entrevistados afirmam que é necessária, seja para o cumprimento do objetivo de revisão e reforço, acompanhamento ou diálogo, a organização da família.

Esta organização é descrita como a promoção de tempo, espaço e voz de comando para a realização dos temas propostos:

Esses pais de primeira viagem, que trabalham muito, eles precisam que a gente diga: Olha só, na vida escolar vai funcionar assim: a gente precisa da ajuda de vocês. (Professora Angélica)

(...) eu faço um trabalho todo o começo de ano de educar os pais. De educar eles como deve ser feito o tema em casa com as crianças. (...) Então eu faço um folheto (...) e ali eu coloco: desligar a televisão né, sentar num lugar sem barulho, deixar que a criança faça e depois ajudar a corrigir, fazer com a própria letra, que é uma coisa que os pais comumente fazem é ir lá e escrever pela criança (...) (Professora Bernadete).

Segundo os professores, a não realização do tema, ainda que não influencie diretamente no parecer referente à aprendizagem, comprometerá na avaliação do item “postura de aluno”, uma vez que o tema é considerado um dos compromissos com a vida escolar. Logo, é enfatizado o argumento da necessidade de parceria entre escola e família para que seja criado o hábito de dedicação do tempo aos estudos, útil e necessário em um futuro muito próximo, tendo em vista o aumento da complexidade dos conteúdos das séries finais do ensino fundamental.

No âmbito do conhecimento dos conflitos ocasionados nos lares dos alunos por este diálogo entre pais e filhos que o tema de casa proporciona, cinco professores mencionaram o conhecimento de constrangimento das crianças por condição financeira (não possuir meio necessário para realização), intelectual (ser denominado como “burro”, devido à comparação com outra criança) ou cultural

(família não concorda com a arbitragem do tempo de estudo para o aluno). Também foi mencionado o conhecimento de discussões, xingamentos e violência física, não necessariamente na turma do ano corrente.

Segundo a professora Lisandra:

(...) ele apanha quando não faz a tarefa. Ele apanha quando eu mando o bilhete que ele não faz muita tarefa. Aí, quando eu descobri isso (pausa e forte suspiro seguido de risos), eu parei de mandar os bilhetes. Por exemplo, se vai só no parecer não dá essa mesma reação, entendeu? E aí pra ele é um problema. Eu não sei resolver isso (risos). Eu continuo mandando as tarefas. Tento conversar com ele. As tarefas muito importantes, eu mando uma, duas, três vezes, quatro vezes, até ele trazer de volta.

Talvez o que o grupo de professores desconheça seja a frequente incidência de atritos e seus principais disparadores, que se apresentam como a falta de entendimento do enunciado, conteúdo ou resolução, seja pelos alunos ou pelos responsáveis.

Durante as entrevistas, dois professores comentaram o fator cansaço do aluno como um dos contribuintes pela não realização dos temas, sendo esse fator enunciado apenas por um dos alunos.

Um dos alunos comenta de forma sintética e ilustrativa o momento descrito pela maioria dos alunos durante a realização de seus temas:

(...) primeiro a mãe explica o que tem que fazê, se as palavras estiverem muito complexas, com uma palavra, não grego, normal!.(aluno Walter)

Na questão da **autonomia**, foram unânimes os discursos dos professores no sentido de proposição de um tema de casa efetivamente passível de realização exclusivamente por parte do aluno. A totalidade diz estar atenta à proposição de temas que estejam vinculados à aula do dia ou da semana. Quanto ao conteúdo ou estratégia pedagógica, apenas eventualmente são diferenciados, sobretudo, quando se trata de pesquisas.

Percebe-se que o Colégio se preocupa em tentar firmar parcerias com as famílias com o intuito de preparação de um comportamento futuro nos alunos de dedicação de tempo aos estudos.

(...) vou olhar a tabela para ver o comprometimento da criança, porque nesta faixa etária eles já têm condições de assumir o compromisso com a aprendizagem deles, eles são corresponsáveis com a aprendizagem deles. Então fazer ou não o tema é também uma demonstração de comprometimento com a aprendizagem.
(Professora Angélica)

Na prática, através dos discursos de pais e filhos, este objetivo parece estar sendo atendido apenas em parte, uma vez que é constante a menção por parte dos alunos e pais sobre a necessidade de presença dos familiares para auxílio na compreensão, resolução ou correção prévia dos temas de casa.

Sendo assim, a autonomia desejada pode estar sendo maquiada pelo auxílio constante dos pais. Logo, os pais estão atendendo à solicitação de apoio, mas acabam por transpor o mero acompanhamento do tema, tendo em vista as demandas de explicações e ensinamentos.

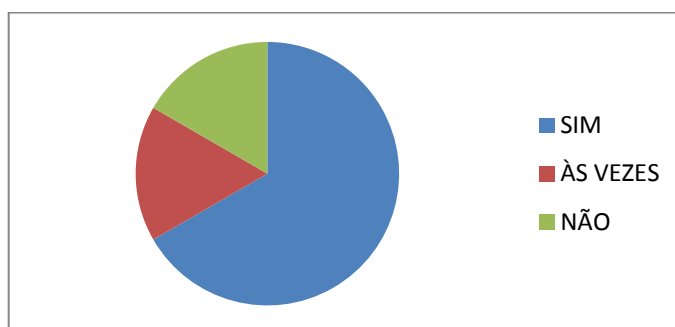


Gráfico 1 – Ocorrência de dificuldade pelo aluno na compreensão do que deveria ser realizado no tema de casa

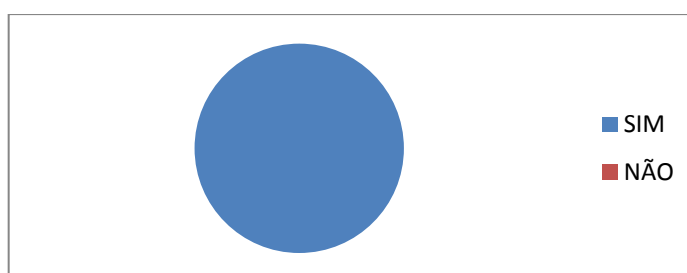


Gráfico 2 – Ocorrência de necessidade de ajuda ou presença de familiares para a realização do tema de casa

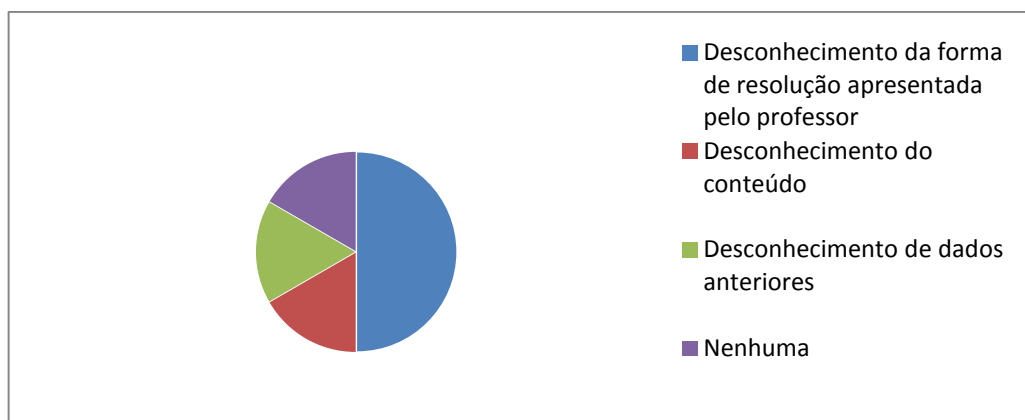


Gráfico 3 – Tipos de dificuldades mencionadas pela família para auxiliar na resolução do tema de casa do aluno

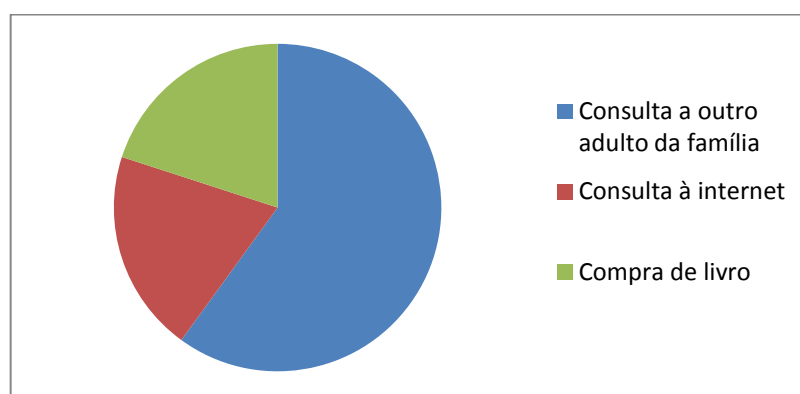


Gráfico 4 – Estratégias utilizadas pelas famílias para sanar as dificuldades no auxílio da resolução do tema de casa do aluno

Já no que diz respeito ao **insucesso escolar**, no grupo de professores ouvido, a falta de realização do tema não refletiria diretamente na aprendizagem, como já visto anteriormente. Significando apenas um prejuízo em relação à possibilidade de interação com o grupo e acompanhamento das atividades propostas. Somente diante de uma significativa recorrência de não entrega é que poderia culminar em reflexos negativos na aprendizagem.

No entanto, ainda que a inobservância do tema não reflita diretamente na avaliação quanto à aprendizagem, ela é parte significativa em um dos itens a ser considerado no parecer final, a chamada “postura de aluno”, segundo o grupo de professores.

Assim, considerou-se importante a indagação ao grupo sobre a exposição de suas concepções em relação ao tema de casa e sua associação à avaliação dos alunos. Todos afirmaram expor aos familiares e alunos nas primeiras reuniões suas ponderações em relação ao tema de casa.

Quando cruzadas as informações com o grupo de familiares e alunos, os familiares não confirmam o esclarecimento sobre o objetivo do tema e sua influência ou não na composição da nota ou avaliação por parte do professor. Os familiares apenas supõem que a inobservância quanto à entrega não acarretará em prejuízos na avaliação. Sendo assim, a proposição por parte do professor seria apenas para aferir o aprendizado dos alunos.

Já no grupo dos alunos, há a crença de que a proposta do tema serve para não ficarem “burros”, ou seja, para aprenderem e também para não fazerem “travessuras em casa”, no sentido de ocupação. Logo, acreditam que haveria um comprometimento com a aprendizagem.

Quanto à avaliação, a maioria acredita que o tema não interfere. Apenas um aluno acredita na repetência e expulsão do Colégio no caso de uma recorrente não observância de entrega do tema.

Desta maneira, além da percepção da desinformação dos critérios do professor em relação ao tema de casa, ambos os grupos afirmam que nunca foram informados a respeito, o que contraria a unanimidade do grupo de professores.

Algumas das professoras quando indagadas sobre seus posicionamentos nos casos recorrentes de não entrega de temas respondem:

Quando o aluno não sabe e nem a família, é complicado. Quando se tem estagiária fica mais fácil de sentar e fazer junto. Em outros casos, eu vou ter que retomar coletivamente, ou mandar uma tarefa extra que dá um passo atrás daquilo. Mas é complicado, porque em poucos momentos tu consegue dar conta do individual. (Professora Angélica)

Aí, quando é transformado em um motivo do aluno se sentir ainda mais desestimulado porque ele não consegue nunca fazer o tema, especialmente nos anos iniciais isso ainda acontece muito porque ainda depende muito da família, aquele tema retornando frequentemente vai se transformando em fracasso. A criança vai se sentindo fracassada em relação àquilo. (Professora Bernadete)

Por fim, na questão da **sobrecarga dos programas**, apenas uma entrevistada do grupo de professores mencionou o envio do tema de casa como auxiliar nas eventuais dificuldades em lecionar em aula o conteúdo previsto. Também apenas um aluno associou esta razão para o envio do tema de casa por parte do professor. No grupo de pais, nenhuma ocorrência desta percepção. Surgiram apenas menções relativas à fixação do conteúdo.

Neste subeixo, uma das professoras o utiliza contrariamente, ou seja, como justificativa para sua oposição quanto ao envio de temas de casa:

-Não sou adepta e não dou todos os dias. Não consigo. Não tenho tempo de planejar e corrigir, pra dar conta disso. Então quando eu dou tema, eu dou um tema com bastante significado, dentro de um projeto, ou o que fica de tema é o que eles não terminaram na aula. (...) as vezes a gente não para pra pensar no que a gente tá fazendo. Uma folha cheia de conta, por exemplo, é um tema que não é pensado. Ele não foi pensado. Professor fez continhas. Prof. tem o gabarito. Prof. planejou, mas não pensou profundamente sobre aquilo ali, entendeu? Daí larga pra criança fazer e no dia seguinte faz o quê? Eu tenho muita preocupação com isso. (Professora Cibele)

Nesse contexto, a partir dos três grupos entrevistados, é possível constatar a importância dada ao tema de casa, seja na formação de um perfil idealizado pela escola, reforço dos conteúdos escolares ou submissão à prática cultural imposta pela escola e família, no caso dos alunos. Uma importância que fortalece o elo entre os três atores, no entanto, sob o preço de uma relação conflituosa.

Se de um lado há a tentativa, por parte do aluno, de resolução dos temas para o atendimento da solicitação do professor, de outro há uma barreira de conhecimentos específicos e desinformações que o imobiliza. Mais uma vez, na tentativa de contornar essas barreiras, quando os alunos recorrem às suas famílias, outra barreira, da mesma natureza, lhes é apresentada. Porém, sob o imperativo do revés da autoridade dos pais, as tentativas de resolução dos temas transformam-se em conflitos verbais ou físicos, cujo número, tipo e frequência são desconhecidos pela escola.

Na questão das aprendizagens, quais seriam as propiciadas por esta prática, como no caso do aluno Walter (p. 23) que, pressionado pela família, efetivamente realizou o tema de casa. No entanto, sob que circunstâncias de realização e qualidade de aprendizado? Notoriamente, em seu relato, não há acerto sobre a área estudada, a qual se tratava de conhecimentos de geografia e não de ciências, tão pouco a apropriação do sentido e uso das siglas dos Estados do Brasil.

Outra inquietação é a dúvida sobre a vantagem de confecção e apresentação de um tema de casa que, por vezes, é sabidamente realizado, ou diretamente influenciado por adultos, percebendo até mesmo, conforme o relato de três professores, a letra dos familiares. Neste caso, haveria uma forma de aferição do quanto houve de fato aprendizado do aluno, ou pelo menos, uma retomada do que fora visto em sala de aula através do tema de casa?

Frente a esse cenário, cabe nos perguntarmos o quê de fato a escola espera de seu aluno. Afinal, sua frequência assídua e pontual, seu bom comportamento, desempenho em aula não parecem ser suficientes. Não basta ser um “bom aluno” em sala de aula? Ele também deve “parecer bom” fora dela?

As tendências pedagógicas recentes suscitam a condução de uma prática pedagógica mais consciente, baseada em demandas atuais, em uma perspectiva de um ensino significativo, munido de sentido.

Dentro do processo de ensino, a estrutura baseia-se no norteamento de questões como: O quê ensinar? Para quem ensinar? Como? Para quê? E por quê?

De acordo com os apontamentos do grupo de professores pesquisados, é possível inferir que o tema de casa é utilizado como uma ferramenta de escola tradicional, no sentido de preparo moral e intelectual para que o aluno venha a assumir seu papel na sociedade. Neste sentido, a prática parece estar desconexa não apenas do atual contexto histórico, mas também das necessidades de ensino observadas no âmbito social do grupo pesquisado.

Como visto no início deste trabalho, a variável que extrapola o ambiente escolar, ou seja, o meio familiar, não colabora de forma efetiva no processo de ensino e aprendizagem, e não por questões de oposição à prática, pelo contrário, mas por não possuir o capital cultural necessário ou conhecimento pedagógico para ensinar o que precisa ser aprendido.

Logo, o caso observado suscita uma análise crítica das relações provocadas através do tema de casa na tríade professor – aluno – família. Um olhar atento ao sentido político e social do trabalho que está sendo promovido através do uso deste instrumento. Um conhecimento da realidade concreta das famílias, da situação real vivida pelos alunos, ou seja, uma aproximação crítica desta realidade.

Cabe ressaltar que não se trata da proposição de extinção do tema de casa, mas uma proposição de ajuste deste instrumento tradicional em um caminho mais moderno, pois notadamente, ele já está constituído, socialmente aceito, e até mesmo desejado, conforme alguns relatos da tríade.

Os pais gostam destas propostas diferentes, como por exemplo, a proposta de confecção de um sanduíche saudável, de forma autônoma. Primeiro, em função do incentivo da alimentação saudável. Depois elogiaram pela percepção de que a escola estaria ensinando não apenas a ler e escrever, mas a ter atitude, formando comportamento, formando posicionamento. (Professora Cibele)

Sendo assim, por que não se valer dessa trajetória já instituída do tema de casa sob uma forma mais potente e menos conflituosa para o aluno?

Talvez, a partir da consciência de que todos os ambientes e vivências sociais são pedagógicas, a escola poderia propor atividades que se valessem das demais competências dos alunos, para que, efetivamente, consigam desenvolvê-las de forma autônoma e significativa.

No grupo de alunos, por exemplo, quando questionados sobre os temas mais significativos que já haviam realizado, as ocorrências foram desde o desenho e a pintura, até práticas de letramento como a confecção de carta, redação sobre super-herói favorito, pesquisa e apresentação de elementos de sua região à lista do supermercado, que hoje se perpetua no vínculo e rotina de um aluno com o seu pai.

Como vemos, foram descritos exemplos de práticas pedagógicas potentes e consideradas significativas, que abrangem temáticas do universo infantil ao adulto, e que talvez corram menos riscos de colisão nesta circulação sinuosa do tema de casa entre os ambientes escolar e doméstico.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho de conclusão de curso foi o de analisar as implicações da tríade professor – aluno – família com o tema de casa. Pretendeu-se compreender os sentidos atribuídos pelos sujeitos envolvidos e as relações a partir da demanda do tema de casa.

Ao longo do desenvolvimento desta pesquisa, no contexto específico que foi investigado, foi possível desconstruir o discurso comum em escolas, que é o da falta de atenção da família à vida escolar de seus filhos. De fato, sabe-se que existem casos de abandono da vida (não apenas escolar) de muitas crianças. Contudo, no grupo específico, percebeu-se que as famílias tentam proporcionar a desejada ajuda clamada pelos professores. Organizam seus tempos, dentro de suas possibilidades e, igualmente dentro destas, tentam dar o suporte pedagógico para realização dos temas de casa, ainda que não possuam formação para tanto. As consequências, dependendo do olhar e do culturalmente aceito, podem ser catastróficas, como algumas das descritas nos desabafos de pais, filhos e uma das professoras.

Percebe-se que há um esforço que envolve a tríade para o atendimento desta demanda recíproca, ainda que seja penosa para os alunos e família, tendo em vista os conflitos provocados pela falta de capital cultural, desinformação, despreparo pedagógico e a sensação de impotência gerada.

Podemos dizer também que o tema de casa possuiu um sentido importante para eles, porém, as relações decorrentes desta demanda é que parecem não ser adequadas. Neste sentido, alguns professores buscam, de fato, uma aproximação com a realidade do aluno, a partir dele, entendendo-o como principal vetor de comunicação com a família e, por conseguinte, um elo exposto às consequências desta relação.

Desse modo, sensíveis a essas singularidades, são percebidas as fragilidades e potencialidades do ambiente familiar, as quais balizarão as demandas escolares e a prática do tema de casa em seus planejamentos. Cabe ressaltar que estas singularidades não se restringem às questões econômicas, mas também culturais e educacionais. Então, se considerarmos os dois ambientes como pedagógicos, nada mais oportuno do que a retroalimentação de informações,

conhecimentos e aprendizagens, porém, sem a transferência da responsabilidade pela escolarização, que é, no meu entendimento, da escola, para a família.

Sob este enfoque, uma nova lente surge, a escola repensa seu papel, toma para si a responsabilidade do melhor uso possível de seu tempo e espaço. O aluno sistematiza seus conhecimentos prévios e os provenientes da escolarização para uso imediato em sua vida, pois como afirma Perrenoud (2002), contrariando a perspectiva do adulto, o “ofício de aluno” constitui-se de um verdadeiro trabalho, pois é uma autêntica vida ativa, uma vez que na escola agimos e vivemos de fato.

O ofício do aluno encontra-se então definido essencialmente pelo futuro que ele prepara e a escola faz como que se esse futuro bastasse para conferir sentido ao trabalho de cada dia. (PERRENOUD, 2002, p. 21).

Nesse âmbito, parece necessária a reflexão do fazer diário de nossa prática pedagógica, destituindo-nos da eventual crença de que, “ainda que hoje nem tudo faça sentido na escola”, como comentado por uma das professoras, em um futuro ele será encontrado. Acredito que valha lembrar que um futuro é gestado em um presente, e esse presente já necessita de sentido para que se aguarde por um futuro.

Finalizo com novas perguntas, as quais poderão ser desdobradas mais adiante na continuidade de minha trajetória acadêmica, como por exemplo: Qual o viés histórico do tema de casa na escolarização brasileira? Quais os motivos atuais para a centralidade da realização do tema de casa pela figura feminina? Quais os possíveis disparadores escolares para a violência doméstica, tendo em vista os sentimentos provocados na família a partir da escolarização de seus filhos? Quais os critérios das políticas governamentais de avaliação da educação básica?

Fico, assim, com um novo e instigante tema de casa.

REFERÊNCIAS

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo. UNESP, 1999. 701p.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. Escola como extensão da família ou família como extensão da escola? O dever de casa e as relações família-escola. **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, Jan/Fev/Mar/Abr. 2004.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de; NASCIMENTO, Conceição dos S.; PAIVA, Clotilde M. de. O lugar do dever de casa na sala de aula. **Olhar de professor**, Ponto Grossa, Paraná, 2006.

CASTRO, Jane Margareth e REGATTIERI, Marilza (Orgs.). **Interação escola-família subsídios para práticas escolares**. Brasília: UNESCO e MEC. Abr. 2010.

Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4807-escola-familia-final&Itemid=30192> Acesso em 19 out. 2015.

FARIAS, Adriana. Com o dia lotado de atividades, crianças aprendem a organizar a rotina. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 21 set. 2013. Seção de educação.

Disponível em: < <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2013/09/1344567-com-o-dia-lotado-de-atividades-criancas-aprendem-a-organizar-a-rotina.shtml>> Acesso em: 09 set. 2015.

FERREIRA, Helena Maria. **Lição de casa: Considerações sobre a relação criança/escrita**. PUC-SP. 112 p. 2008.

FUJIMOTO, Adriana de Oliveira Pereira e MARTINS, Rosmeire Aparecida Zarrantonelli. A Lição de casa no processo ensino-aprendizagem: Um estudo de caso em Itapevi/SP. **E-FACEQ: revista dos discentes da Faculdade Eça de Queirós**, Ano 2, n. 2, ago 2013.

HOFFMAN, Jan. Ansiedade matemática de pais contagia filhos. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 05 set 2015. Seção Equilíbrio e Saúde.

Disponível em: < <http://www1.folha.uol.com.br/equilibrioesaude/2015/09/1677557-ansiedade-matematica-de-pais-contagia-filhos.shtml>> Acesso em 09 set. 2015.

<https://pt.wikipedia.org/wiki/Li%C3%A7%C3%A3o_de_casa> Acesso em 02.10.2015

KAUARK, Fabiana da Silva, MANHÃES, Fernanda Castro e MEDEIROS, Carlos Henrique. **Metodologia da Pesquisa um guia prático**. Itabuna, Bahia: Via Litterarum. 2010.

LARROSA, Jorge. A libertação da liberdade. In: CASTELO BRANCO, Guilherme; PORTOCARRERO, Vera. (Orgs.). **Retratos de Foucault**. Rio de Janeiro: NAU, 2000. p. 328-335.

MEIRIEU, Philippe. **Aprender...sim, mas como?**. Porto Alegre: Artemed, 1998.

NOGUEIRA, Maria Alice e NOGUEIRA, Cláudio M. Martins. **Bourdieu e a Educação**. Pensadores & Educação, v. 4. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

OLIVEIRA, Cristiano Lessa de. Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa: Tipo, técnicas e características. **Revista Travesias**. Unioeste, Cascavel, Paraná, V. 2 n. 3, 2008.

PERRENOUD, Philippe. **Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar**. Porto. Portugal: Porto Editora, 2002. 239 p.

POPE, Tara Parker. Tempo dedicado aos filhos está aumentando, diz estudo. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 14 abr 2010.

Disponível em: < <http://m.folha.uol.com.br/equilibrioesaude/2010/04/720606-tempo-dedicado-aos-filhos-esta-aumentando-diz-estudo.shtml?mobile>>. Acesso em 09 set. 2015.

RESENDE, Tânia de Freitas; OLIVEIRA, Roberta Alves e REIS, Laís da Silva. Dever de casa e relação com as famílias em projetos de ampliação da jornada escolar. In. **37. Reunião Nacional da ANPEd**. Florianópolis, SC, 2015.

Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT14-4597.pdf>> Acesso em 11 out. 2015;

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. Ed. Campinas: Autores Associados, 2010. 489 p.

SCHLINDWEIN, Luciane Maria e BUENO, Silviane Irulegui. O professor e a prática dos deveres de casa: Planejamento e ação em questão. **Atos de Pesquisa em Educação** - PPGE/ME. v. 8, n. 2, p.701-715, mai./ago. 2013.

SCHWARZ, Alan. Estudantes pobres nos EUA tentam melhorar notas com remédio para déficit de atenção. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 09 out 2012.

Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/equilibrioesaude/2012/10/1166678-estudantes-pobres-nos-eua-tentam-melhorar-notas-com-remedio-para-deficit-de-atencao.shtml>> Acesso em 09 set. 2015.

Veja como tornar o processo de alfabetização mais tranquilo. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 04 dez 2008.

Disponível em:< <http://www1.folha.uol.com.br/equilibrioesaude/2008/12/475179-veja-como-tornar-o-processo-de-alfabetizacao-mais-tranquilo.shtml>>. Acesso em 09 set. 2015.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DOS PROFESSORES

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ENSINO E CURRÍCULO
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**PESQUISA: Tema de casa: Relações entre a tríade professor-aluno-família
Sentidos convergentes ou divergentes?**

COORDENAÇÃO: Claudia da Silva Gomes, sob orientação da Profa. Dra. Natália de Lacerda Gil

1. NATUREZA DA PESQUISA: Esta pesquisa está vinculada ao Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, é produzida para fins de Trabalho de Conclusão de Curso e tem como objetivo analisar as relações provocadas pelo tema de casa na tríade professor-aluno-família, bem como os sentidos atribuídos por estes para sua utilização.

2. PARTICIPANTES DA PESQUISA: Participarão desta pesquisa seis professor(a)s do do Ensino Fundamental do Colégio de Aplicação da UFRGS, de 1. ao 5. ano.

3. ENVOLVIMENTO NA PESQUISA: Serão realizadas seis entrevistas com as professor(e)as que se dispuserem a participar da citada pesquisa. Estas entrevistas serão gravadas em arquivos de áudio e, posteriormente, transcritas para fins de análise. Serão solicitados, eventualmente, materiais utilizados em suas práticas que poderão ser fotografados e essas imagens utilizadas no Trabalho de Conclusão de Curso.

Sempre que você quiser mais informações sobre este estudo, poderá entrar em contato com Profa. Natália Gil, pelo e-mail natalia.gil@uol.com.br, ou com a estudante Claudia Gomes, pelo fone (51) 9686.6416.

4. RISCOS E DESCONFORTO: A participação nesta pesquisa não traz complicações legais de nenhuma ordem a seus participantes e os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da ética na Pesquisa.

5. CONFIDENCIALIDADE: Os dados e resultados desta pesquisa estarão sempre sob sigilo ético, não sendo mencionados o nome dos participantes e nem apresentada sua imagem ou voz em apresentação oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado, sendo, assim, garantida a privacidade e a confiabilidade das informações.

6. BENEFÍCIOS: Ao participar desta pesquisa, você não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que futuramente os resultados deste estudo sejam usados em benefício de outras pessoas interessadas na área das Ciências Sócio-históricas da Educação.

7. PAGAMENTO: Você não terá nenhum tipo de despesa por participar deste estudo, bem como não receberá nenhum tipo de pagamento por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para que participe desta pesquisa. Para tanto, preencha os itens que abaixo:

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, _____, de forma livre e esclarecida, concordo em participar desta pesquisa.

Dados para contato:

Telefone: (____) _____.

E-mail: _____

Assinatura

Agradeço a sua colaboração para a realização desta atividade de pesquisa e coloco-me à disposição para esclarecimentos adicionais. A pesquisadora orientadora desta pesquisa é a Profa. Natália de Lacerda Gil, do Departamento de Estudos Básicos da Faculdade de Educação da UFRGS. Maiores informações pelos telefones: (51) 96866416 (com Claudia Gomes) ou natalia.gil@uol.com.br (Profa Natalia Gil).

Nome aluno pesquisador

nome prof. pesquisador

Data: ____ de _____ de 2015.

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DOS PAIS OU RESPONSÁVEIS

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ENSINO E CURRÍCULO
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

PESQUISA: Tema de casa: Relações entre a tríade professor-aluno-família
Sentidos convergentes ou divergentes?

COORDENAÇÃO: Claudia da Silva Gomes, sob orientação da Profa. Dra. Natália de Lacerda Gil

1. NATUREZA DA PESQUISA: Esta é uma pesquisa que tem como finalidade analisar as relações provocadas pelo tema de casa na tríade professor-aluno-família, bem como os sentidos atribuídos por estes para sua utilização.

2. PARTICIPANTES DA PESQUISA: Participarão desta pesquisa pais ou responsáveis e aluno(a)s com consentimento dos pais, e assentimento das crianças.

3. ENVOLVIMENTO NA PESQUISA: Ao participar deste estudo os pais ou responsáveis e o/a aluno/a irá concordar em ter suas entrevistas analisadas para os fins anteriormente esclarecidos. Os pais ou responsáveis e o(a) aluno(a) tem a liberdade de se recusar a participar e tem a liberdade de desistir de participar em qualquer momento que decida, sem qualquer prejuízo. No entanto, solicitamos sua colaboração para que possamos obter melhores resultados da pesquisa. Sempre que você quiser mais informações sobre este estudo pode entrar em contato com o Profa Natália de Lacerda Gil, pelo e-mail Natalia.gil@uol.com.br, ou com a estudante Claudia Gomes, pelo fone 51- 9686.6416.

4. RISCOS E DESCONFORTO: a participação nesta pesquisa não traz complicações legais de nenhuma ordem a seus participantes e os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da ética na Pesquisa.

5. CONFIDENCIALIDADE: Todas as informações coletadas nesta investigação são estritamente confidenciais. Acima de tudo, interessam os dados coletivos e não aspectos particulares de cada entrevistado.

6. BENEFÍCIOS: Ao participar desta pesquisa, você não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que futuramente os resultados deste estudo sejam usados em benefício de outras pessoas interessadas na área de estudos Sócio-Históricos da Educação.

7. PAGAMENTO: Você não terá nenhum tipo de despesa por participar deste estudo, bem como não receberá nenhum tipo de pagamento por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para que você e seu/sua filho(a) – ou criança sob sua responsabilidade – participe desta pesquisa. Para tanto, preencha os itens que se seguem:

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, _____, de forma livre e esclarecida, concordo em participar e autorizo meu filho(a) – ou criança sob minha responsabilidade – a participar desta pesquisa.

Nome do(a) aluno(a)

Assinatura do(a) responsável

Telefone de contato

Agradeço a sua colaboração para a realização desta atividade de pesquisa e coloco-me à disposição para esclarecimentos adicionais. A pesquisadora orientadora desta pesquisa é a Profa. Dra. Natália de Lacerda Gil, do Departamento de Estudos Básicos da Faculdade de Educação da UFRGS. Maiores informações pelos telefones: (51) 9686.6416 (com Claudia Gomes) ou natalia.gil@uol.com.br (Profa. Natália Gil).

_____ Nome
do aluno pesquisador nome da Profa. orientadora

Data: _____ de _____ de 2015.

APÊNDICE C – TERMO DE ASSENTIMENTO DOS ALUNOS

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ENSINO E CURRÍCULO
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

TERMO DE ASSENTIMENTO

Título da Pesquisa: **“Tema de casa: Relações entre a tríade professor-aluno-família - Sentidos convergentes ou divergentes?”**

Nome do (a) Pesquisador (a): CLAUDIA DA SILVA GOMES

Nome do (a) Orientador (a): NATALIA DE LARCERDA GIL

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar desta pesquisa, que tem como finalidade analisar as relações provocadas pelo tema de casa na tríade professor-aluno-família, bem como os sentidos atribuídos por estes para sua utilização.

Participantes da pesquisa: Seis crianças serão entrevistadas, uma de cada turma, do 1. ao 5. ano., bem como seus pais ou responsáveis.

Envolvimento pesquisa: ao participar desta pesquisa, você concordará em responder às perguntas que serão feitas, comentar o que achar necessário e permitir a gravação de sua voz.

Para participar deste estudo, o responsável por você precisa autorizar, assinando um termo de autorização chamado Termo de Consentimento. Você não vai precisar pagar nada para participar e também não receberá nada pela sua participação nesta pesquisa. Você pode fazer qualquer pergunta, se tiver alguma dúvida sobre sua participação, a qualquer hora, que será respondida. O responsável por você pode retirar a autorização ou não querer mais sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária, ou seja, você participa se quiser, e o fato de você não querer participar não levará a qualquer castigo ou modificação na forma em que você será atendido. Seu nome será mantido em segredo, ou seja, só os

pesquisadores saberão e não irão contar para mais ninguém. Você não será identificado em nenhuma publicação. Sua participação nesta pesquisa não apresenta risco nenhum para você. Você poderá saber os resultados da pesquisa, se quiser, quando ela acabar. Você só participará com a autorização do responsável por você. Suas informações utilizadas na pesquisa ficarão guardadas com a pessoa responsável pela pesquisa por 5 anos, e depois serão destruídas. Este termo tem duas cópias, sendo que uma cópia será guardada pelos pesquisadores, e a outra ficará com você.

ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, portador(a) do documento de Identidade _____ (se já tiver documento), fui informado(a) dos objetivos desta pesquisa de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei fazer novas perguntas, e o meu responsável poderá mudar a decisão de eu participar se ele quiser. Tendo a autorização do meu responsável já assinada, declaro que concordo em participar dessa pesquisa. Recebi uma cópia deste termo e me foi dada a chance de ler e esclarecer as minhas dúvidas.



CONCORDO EM PARTICIPAR



NÃO CONCORDO EM PARTICIPAR

Porto Alegre, ____ de _____ de 20____ .

Assinatura do(a) menor

Assinatura da Pesquisadora

Assinatura da Orientadora

Pesquisadora: CLAUDIA DA SILVA GOMES – FONE: 9686.6416

Orientadora: NATÁLIA DE LACERDA GIL – natalia.gil@ig.com.br

APÊNDICE D – ROTEIRO SINTÉTICO DAS ENTREVISTAS

ITENS NORTEADORES

PROFESSORES:

1. Razão da demanda do tema de casa;
2. Constituição no planejamento;
3. Política da escola ou pessoal;
4. Discussão nas reuniões pedagógicas;
5. Existência de correção/tempo ocupado da aula posterior;
6. Impacto na avaliação do aluno.

ALUNOS:

1. Razão da demanda do tema de casa;
2. Gosta ou não;
3. Qual o turno de realização;
4. Encontro de dificuldades: enunciado e/ou no desenvolvimento;
5. Ocorrência de conflitos: tipos;
6. Impacto na avaliação do aluno.

FAMÍLIA:

1. Razão da demanda do tema de casa;
2. Qual o turno de realização;
3. Percepção de dificuldades: enunciado e/ou no desenvolvimento;
4. Alternativas para auxílio nas dificuldades: tipos;
5. Ocorrência de conflitos: tipos;
6. Impacto na avaliação do aluno.