



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

Viviane da Silva Coelho

**REPRESENTAÇÕES CULTURAIS SOBRE TEMA DE CASA:
O QUE AS CRIANÇAS PENSAM SOBRE ESTA ATIVIDADE?**

Porto Alegre
2020/2

Viviane da Silva Coelho

**REPRESENTAÇÕES CULTURAIS SOBRE TEMA DE CASA:
O QUE AS CRIANÇAS PENSAM SOBRE ESTA ATIVIDADE?**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial e obrigatório para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof. Dra. Sandra dos Santos Andrade

Porto Alegre
2020/2

AGRADECIMENTOS

Ao encerrar esta etapa tão importante na minha vida, agradeço primeiramente a Deus, por ouvir meus desabafos quando estava exausta e por me ajudar em todas as vezes que pensei em desistir.

À minha família, minha mãe Celeta e meus irmãos Aline e Eduardo, que desde o momento em que entrei na faculdade moveram céus e terra para me ajudar no que fosse preciso. Pela compreensão que tiveram, pelas incansáveis noites que fiquei escrevendo e pesquisando materiais para este trabalho. Por todas as vezes que me ajudaram a pintar, contornar e recortar atividades para os meus alunos, e principalmente pelas palavras de carinho que me motivaram a chegar onde cheguei.

À minha sobrinha Luiza, que em dias de exaustão me presenteava com risos, abraços, beijos e palavras de carinho. Que alegrou a minha vida com a sua chegada, que me ajudou a ver na prática tudo aquilo que já tinha estudado ao longo do curso de Pedagogia.

Ao meu pai José Valdecir, que infelizmente não participou desta trajetória completa e hoje me cuida lá de cima. Mas que sempre me incentivou a seguir em frente e nunca desistir dos meus sonhos.

À minha orientadora, Sandra Andrade. Por ser minha inspiração como mãe, e profissional. Pelas incansáveis vezes que me explicou conceitos para que este trabalho fosse finalizado com êxito. Pela paciência e carinho ao corrigir os erros durante a escrita e análise deste trabalho. Por toda a disponibilidade e tempo e, mesmo quando não era possível, ela dava um jeitinho e respondia todas as dúvidas. Não há palavras que possam descrever o meu carinho e gratidão por ti.

À Faced, o famoso prédio azul, que ficará eternizado na minha memória e em meu coração. Agradeço também aos professores que acompanharam essa jornada, e que fizeram com que eu trilhasse um lindo caminho. Gratidão por cada ensinamento, correção e aprendizagens que me proporcionaram.

Às amigas que a profissão me proporcionou, Brenda, Gabriela, Deise. Que entre uma sala e outra, corredores da escola, nossos cafés, risadas e conversas diárias, alegravam os dias que estava mais ansiosa e apreensiva com estágios, TCC, pesquisas e planejamentos.

À minha dupla de sempre na Faced, lanca. Que sempre me motivou e incentivou a ser uma pessoa melhor, que me ensinou a ser mais decidida e lutar por meus objetivos. Obrigada pelas risadas, pela parceria e pelo companheirismo em cada disciplina. Tu foste fundamental na minha trajetória ao longo do curso.

Às crianças e seus respectivos responsáveis que me ajudaram participando desta pesquisa, que aceitaram e responderam todas as atividades com muita dedicação e empenho. Sem vocês eu não concluiria e não faria este trabalho com tanto prazer.

Aos meus pequenos alunos que são minha força diária. É por vocês que a cada dia eu quero ser uma pessoa e profissional melhor, vocês fazem meus dias melhores. Os carinhos, os beijos e abraços são combustíveis para a Prof. Vivi, vocês não têm ideia do quanto são importantes na minha vida.

RESUMO

Esta produção acadêmica corresponde a um Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia. E busca responder a seguinte pergunta norteadora: como estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental representam/significam o tema de casa? Os objetivos centrais visavam: 1) analisar representações culturais sobre o tema de casa de estudantes entre 7 a 11 anos de idade, de escolas públicas e privadas gaúchas; e 2) identificar como esses estudantes relacionam o tema de casa com a aprendizagem dos conhecimentos escolares. A temática escolhida foi o tema de casa a partir da perspectiva das crianças, com o propósito de investigar as representações culturais das crianças selecionadas para essa pesquisa sobre o assunto. Isso, a fim de captar os seus olhares como protagonistas desta atividade da sala de aula, mas que vai para o espaço da casa. Caracteriza-se como uma pesquisa de cunho qualitativo, que foi organizada em cinco etapas: contato inicial para apresentação da pesquisa, desenho, nuvem de palavras, questionário no Google, entrevistas *online*. Em virtude da pandemia da Covid-19, a metodologia dessa pesquisa foi adaptada com o intuito de ser realizada de maneira remota, por isso, as cinco etapas escolhidas para compor o material empírico fundamentaram-se basicamente em plataformas digitais. A principal fonte de interlocução com as crianças participantes da pesquisa foi a rede social Whatsapp, que possibilitou a entrega das atividades solicitadas, o esclarecimento de dúvidas e a realização das entrevistas por meio de videochamada. Autores como Michel Foucault (1999) e Stuart Hall (1997) fundamentaram as análises dos materiais produzidos, o primeiro para tratar a docilização dos corpos que a escolarização fabrica e o segundo sobre as representações culturais que as crianças reproduzem para significar esta prática escolar. O resultado das análises mostrou que os/as estudantes reforçam discursos enraizados na sociedade para representar o tema de casa como: “para aprender mais”, “para praticar o que aprende em sala de aula”, “para aprender melhor”. Estes foram só alguns dos argumentos utilizados pelas crianças quando questionadas sobre a importância dessa atividade. O resultado de uma das etapas, os desenhos, aspectos como: a representação do espaço, a organização dos materiais, a dúvida demonstrada por pontos de interrogação, a presença da professora e a postura imaginada de “bons alunos” foram retratadas em três desenhos selecionados. Os desenhos reafirmam o modelo de aluno que a escola deseja formar e apresenta os corpos disciplinados e obedientes que as crianças já compreenderam que devem buscar, representação construída ao longo dos poucos anos de escolaridade regular. O formato do tema de casa e as cobranças sobre seu resultado fazem com que as crianças se sintam vigiadas e controladas mesmo dentro do ambiente doméstico, produzindo sujeitos mais disciplinados.

Palavras-chave: Tema de casa. Representação Cultural. Disciplinarização dos corpos. Anos Iniciais.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	7
2	A (RE)INVENÇÃO EM TEMPOS DE DISTANCIAMENTO SOCIAL: CAMINHO METODOLÓGICO	9
2.1	“A PRÁTICA DO TEMA DE CASA, EM BUSCA DO OLHAR DA CRIANÇA”: REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	13
3	BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO SOBRE O TEMA DE CASA	20
4	REFERENCIAL TEÓRICO METODOLÓGICO	22
5	DO CHATO, MAS NECESSÁRIO, AO HIPER LEGAL: ASSIM É O TEMA DE CASA	25
5.1	OS DESENHOS.....	26
5.2	A NUVEM DE PALAVRAS.....	31
5.3	AS ENTREVISTAS	33
6	CONSIDERAÇÕES E APRENDIZAGEM	39
	REFERÊNCIAS	42
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	48
	APÊNDICE B – PERGUNTAS DO QUESTIONÁRIO	49

1 INTRODUÇÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso tem como objetivos analisar representações culturais sobre o tema de casa de estudantes entre 7 a 11 anos de idade, de escolas públicas e privadas gaúchas; bem como identificar como esses estudantes relacionam o tema de casa com a aprendizagem dos conhecimentos escolares. A escolha do assunto da pesquisa surgiu a partir de dois pontos de vista: o de docente e o de discente.

Do ponto de vista discente, justifico meu interesse indicando que as tarefas de casa sempre foram um problema na minha vida acadêmica, desde o princípio: os membros da minha família trabalhavam o dia inteiro e o único momento que poderia pedir o auxílio deles era quando conseguiam ter uns minutos de lazer, ou então não entendia o conteúdo e conseqüentemente levava o tema incompleto no dia seguinte. Como docente, acredito ser trabalhoso planejar aulas que atinjam sempre as individualidades de aprendizagem, e propor temas de casa que também tenham esta intencionalidade, ainda mais difícil. Essas atividades demandam correção no retorno à sala de aula, do contrário perdem sua função e, ao mesmo tempo, não faz sentido repetir o mesmo tipo de atividade da sala de aula no tema. Por fim, penso que o tema não pode ser um transtorno para a família, em alguns casos um dos familiares realiza o tema, sem explicar para a criança, a fim de livrar-se logo da tarefa. Acredito que um “bom” tema de casa permite à criança realizá-lo com autonomia, é criativo e se oferece como recurso para a continuidade dos estudos em sala de aula, não como tarefa a ser corrigida e avaliada.

Para compreender em alguma medida o universo de pesquisas sobre o tema de casa, realizei diversas buscas por TCCs, artigos, teses e dissertações que tratassem sobre o assunto, porém ele ainda é pouco discutido na perspectiva das crianças. Os trabalhos encontrados são mais fortemente calcados na legislação e contexto histórico (que não é o meu foco). Desta forma, na seção 2.1 apresento as plataformas nas quais busquei os trabalhos e obras com temática semelhante à desta pesquisa, as palavras-chave que utilizei para encontrá-los, os autores e suas respectivas produções.

A partir das buscas realizadas, o meu interesse em relação à perspectiva das crianças sobre essas atividades aumentou, motivando a realização deste TCC, que

tem como problema de pesquisa: Como estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental representam/significam o tema de casa? Para responder a esta pergunta, foi necessário levar em consideração o contexto que o mundo está passando em relação a pandemia da Covid-19 e todas as restrições que se colocaram a partir dela, junto com a necessidade de afastamento social. Desde o terceiro mês, do ano de 2020, todas as escolas foram fechadas e o contato presencial com os estudantes inviabilizado, assim tive que adaptar a minha metodologia de pesquisa e, conseqüentemente, a coleta de dados, a fim de que elas fossem realizadas remotamente.

Inicialmente o foco na minha metodologia não eram as entrevistas e tampouco a utilização de plataformas digitais, mas devido aos ajustes necessários e às recomendações feitas pela Organização Mundial da Saúde (OMS) para controlar o vírus, como a desinfecção de superfícies, o distanciamento entre cada pessoa em lugares fechados, a higienização correta das mãos, o uso de máscara, a utilização de álcool em gel, sair de casa o mínimo necessário; eu e minha orientadora conversamos e escolhemos estratégias metodológicas que auxiliaram na produção dos dados a distância, sem a necessidade de alterar o problema de pesquisa. Logo, utilizei como principal ferramenta de comunicação a rede social WhatsApp.¹ Por ela, encaminhei o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e fiz todas as solicitações de tarefas que compuseram o material empírico, e também por ela recebi boa parte das devoluções das tarefas solicitadas. Os detalhes da produção do material empírico apresentarei no capítulo 2. Nos capítulos seguintes, faço a análise do material empírico produzido utilizando, centralmente, os autores Stuart Hall e Michel Foucault.

¹ WhatsApp é um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para smartphones. Além de mensagens de texto, os usuários podem enviar imagens, vídeos e documentos em PDF, além de fazer ligações grátis por meio de uma conexão com a internet. (Wikipédia,2020).

2 A (RE)INVENÇÃO EM TEMPOS DE DISTANCIAMENTO SOCIAL: CAMINHO METODOLÓGICO

O presente trabalho é uma pesquisa de campo de cunho qualitativo, que Denzin e Lincoln (2006, p. 17) caracterizam como “[...] uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo.”

Inicialmente, a produção do material empírico deste trabalho seria realizada em uma sala de aula de um 5º ano do Ensino Fundamental, dentro de uma instituição pública de ensino de Porto Alegre, onde eu faria meu estágio obrigatório (componente curricular do oitavo semestre do Curso de Pedagogia – UFRGS). Entretanto, em função da pandemia pelo novo coronavírus² (Covid-19), todas as escolas foram fechadas na segunda quinzena do mês de março de 2020 e não foram reabertas até o momento. Com isso, o planejamento de grande parte da metodologia deste trabalho precisou de ajustes, e todas as etapas descritas a seguir foram feitas remotamente, com base numa vivência de sala de aula que as crianças entrevistadas dominam: o tema de casa.

Em decorrência dessa adaptação de metodologia, selecionei cinco crianças de escola pública e privada como público-alvo da minha pesquisa: três meninos e duas meninas, com as idades variando entre 7 e 11 anos. A escolha das crianças se deu pela facilidade de acesso a elas. O número de crianças foi considerado adequado para esta modalidade de pesquisa, pois entendemos que ficaria inviável produzir os dados com o mesmo número de crianças de uma sala de aula, onde as etapas da pesquisa aconteceriam de forma simultânea e não de forma individualizada, como foi o caso. Uma das crianças é filho da minha orientadora, e a partir da orientadora consegui selecionar mais uma criança que é amiga da sua família; a outra criança era meu aluno de reforço escolar, o outro é irmão de uma amiga, e a quinta e última criança é filha de uma amiga da minha família.

² A pandemia da Covid-19 (coronavírus) teve início em dezembro de 2019 na China e se alastrou pelo mundo inteiro. Segundo a Organização Pan-Americana de Saúde (2020, documento eletrônico), ele atinge pessoas idosas e as que têm outras condições de saúde, como pressão alta, problemas cardíacos e/ou pulmonares, diabetes ou câncer. Por conta da gravidade do vírus, algumas medidas foram tomadas a fim de diminuir os casos de contágio, assim como o isolamento social. Em decorrência disso, as escolas foram fechadas em março de 2020, como forma de proteger as crianças para que elas não fossem vetores do vírus para suas famílias e professores (ONU, 2020, documento eletrônico).

- **Criança F.** – Tem 11 anos, estuda em uma escola pública de Porto Alegre (RS), é um menino generoso e foi bastante comunicativo e prestativo durante a realização das etapas.
- **Criança H.** – Tem 11 anos, estuda em uma escola privada de São Leopoldo (RS), é uma menina muito educada, caprichosa e comunica-se de forma muito clara.
- **Criança A.** – Tem 7 anos, estuda em uma escola privada de Porto Alegre (RS), é um menino alegre e mostrou entusiasmo ao participar da pesquisa.
- **Criança E.** – Tem 11 anos, estuda em uma escola pública de Porto Alegre (RS), é um menino calmo que se mostrou tímido em algumas falas.
- **Criança S.** – Tem 8 anos, estuda em uma escola privada de Porto Alegre (RS), é uma menina muito comunicativa e alegre, mas durante a pesquisa ficou envergonhada.

Empreguei cinco instrumentos de pesquisa diferentes para compor meu material empírico; os instrumentos iniciais tinham o objetivo de enriquecer as entrevistas remotas que sucederam as etapas anteriores:

Etapa 1 – Após a escolha dos participantes, enviei um vídeo por WhatsApp no qual eu me apresentei, expliquei qual era a finalidade da pesquisa e porque as escolhi, quais seriam as tarefas nas quais elas me ajudariam, como e quando seriam feitas. Por fim, disse que a última etapa seria uma videochamada, para que eu pudesse vê-las e que faria algumas perguntas. Junto com o vídeo enviei o TCLE, que foi assinado pelas crianças e pelos responsáveis e devolvido para mim.

Etapa 2 – Envio de um questionário pelo Google Forms³ para todas crianças, contendo cinco perguntas referentes ao tema de casa (APÊNDICE A). Meu intuito com o questionário era ter uma ideia prévia dos sentimentos que elas possuíam em relação ao tema, visto que as respostas eram de múltipla escolha, entre três “emojis” diferentes.

³ O Google Forms é um serviço gratuito do Google para criar formulários *online*. Nele, o usuário pode produzir pesquisas de múltipla escolha, fazer questões discursivas, solicitar avaliações em escala numérica, entre outras opções. A ferramenta é ideal para quem precisa solicitar *feedback* sobre algo, organizar inscrições para eventos, convites ou pedir avaliações (BIJORA, 2018).

Etapa 3 – Convidei as crianças para realizarem um desenho que representasse/explicasse para mim o que sentiam/pensavam sobre o tema de casa.

Etapa 4 – Solicitei que cada criança escrevesse duas palavras sobre o tema de casa utilizando a plataforma *online* Mentimeter,⁴ respondendo à pergunta: “O que o tema de casa representa para ti?”. Essa plataforma disponibiliza uma ferramenta chamada “nuvem de palavras”, na qual eu crio a apresentação, disponho a pergunta e através de um *link* (que enviei por Whatsapp) os convidados clicam e adicionam as palavras em dois espaços, um para cada palavra. A partir disso, ele vai formando uma espécie de “lista hierarquizada”, tornando as palavras repetidas maiores que as outras.

Etapa 5 – Após o envio de cada uma das atividades mencionadas, marcamos as entrevistas *online*, utilizando a rede social Whatsapp. Caracterizo as minhas entrevistas como semiestruturadas ou de caráter exploratório, pois são “[...] permitidas eventuais indagações ou levantamento de dados e informações que não estejam contempladas no formulário” (KAUARK; MANHÃES; MEDEIROS, 2010, p. 64). Inicialmente, havia elaborado somente quatro perguntas para fazer às crianças, mas, após uma entrevista piloto, percebi que com este pequeno arsenal de questões as informações coletadas eram insuficientes para responder ao meu problema de pesquisa. Por conta disso, elaborei mais algumas questões para dar sequência às entrevistas, totalizando ao final 11 perguntas, relacionadas a seguir. As entrevistas realizadas também caracterizam-se como do tipo indireto, pois “[...] é aquela em que o entrevistador utiliza recursos remotos para obter respostas às indagações; neste caso o entrevistado pode realizar a entrevista por telefone, pela internet ou utilizar outras tecnologias” (KAUARK; MANHÃES; MEDEIROS, 2010, p. 64).

1. Na tua opinião, para que serve o tema de casa?
2. O tema é importante para ti? Por quê?
3. Tu consegue fazer o tema de casa sozinho(a)?
4. Quem te ajuda com essa tarefa?
5. Se a pessoa que te ajuda não souber fazer o que é pedido, o que tu faz?

⁴ O Mentimeter é um recurso digital para criar interações em tempo real, como enquetes, nuvem de palavras ou coleta de perguntas. O grande benefício do Mentimeter é criar interações para grandes grupos e tornar isso visível para todos (ROCHA, 2020).

6. Tu lembra quais as atividades ou matéria que o(a) professor(a) mais passava de tema? Tem alguma que tu não goste? E alguma que tu goste?
7. Tu tinha/tem tema de casa todos os dias?
8. Os temas na tua escola valiam nota?
9. Como que o(a) professor(a) fazia com a correção do tema? Ele(a) corrigia todos os dias? Sempre da mesma forma? No quadro ou individual? Quando era atividade de matemática, como ele(a) corrigia?
10. E quando tu errava ou não entendia alguma atividade do tema, ele(a) corrigia com todo mundo ou te chamava individualmente?
11. Se tu fosse professor(a), como seriam as atividades da tua turma?

Após os cumprimentos iniciais, e a informação de que a chamada de vídeo estava sendo gravada, iniciei as entrevistas. As crianças estavam acompanhadas e receberam auxílio dos seus responsáveis e, provavelmente em virtude da timidez, pela objetividade mesmo da infância e por uma certa formalidade que a pesquisa impõe, elas responderam às questões de maneira muito breve.

Como disse anteriormente, os resultados das entrevistas tinham como objetivo permitir analisar as representações culturais presentes nas falas das crianças sobre o tema de casa. Segundo Stuart Hall, a representação está ligada à linguagem e à cultura, pois “[...] A representação é parte essencial do processo pelo qual o significado é produzido e intercambiado entre os membros de uma cultura [...]” (HALL, 1997, p. 11). Em sua obra, o autor prioriza refletir sobre a representação cultural pelo viés construcionista, pois os significados são construídos na e a partir da linguagem. Por estarmos inseridos em uma mesma cultura, as representações que construímos sobre as coisas são semelhantes, porque são incansavelmente repetidas na nossa cultura até tornarem-se verdades que passam a nos constituir como sujeitos de um determinado tipo.

2.1 “A PRÁTICA DO TEMA DE CASA, EM BUSCA DO OLHAR DA CRIANÇA”: REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Neste capítulo apresento a revisão bibliográfica em torno do meu tema de pesquisa feita em plataformas virtuais, a fim de visibilizar o quanto o tema tem sido pauta de estudos e pesquisas no campo da educação. Apresento ao final desta escrita um quadro com informações detalhadas sobre cada trabalho, seus autores, o ano de publicação, a instituição e em qual tipo de trabalho se enquadra.

Para realizar a pesquisa pelos trabalhos que apresento nesta seção utilizei três plataformas principais como fonte de busca: Scielo, Portal de Teses e Dissertações da Capes e Lume. Em cada uma dessas plataformas encontrei diferentes campos de pesquisa; na primeira encontra-se somente artigos, a segunda é específica para teses e dissertações e na terceira busquei apenas trabalhos de conclusão de graduação. Nessas plataformas elenquei três palavras-chave: “Tema de casa”, “Dever de casa” e “Tarefa de casa”. Ao final da revisão foram selecionados 26 trabalhos que se relacionavam com o assunto que estou investigando e se mostraram interessantes para ajudar a pensar a pesquisa. Cada plataforma tem suas características específicas para busca, mas de maneira geral utilizei três critérios de seleção para localização dos trabalhos:

1. Recorte de ano de 2010 até 2020;
2. Trabalhos em português;
3. Ligados à área da Educação/Ciências Humanas.

A plataforma Scielo foi acessível para realizar a busca por trabalhos da área de pesquisa que gostaria. Ao aplicar os filtros que descrevi acima, a plataforma proporcionou um filtro adicional, que é referente a localização onde o artigo foi publicado, neste caso selecionei Brasil, para que ele buscasse somente trabalhos realizados no nosso país e em português.

Quando busquei por “tema de casa”, 148 artigos foram encontrados; ao aplicar o filtro de idioma/localidade (português, Brasil), o número inicial passou para 62; ao fazer o recorte de ano, encontrei 42 trabalhos; e adicionando o último filtro de área de conhecimento com ênfase na Educação/Práticas Educacionais, o número final de artigos encontrados foi 2.

Ao buscar por “dever de casa” na mesma plataforma, apareceram 13 trabalhos; ao filtrar por idioma/localidade o número passou para 11. Aplicando os filtros de recorte de ano e de área de conhecimento o número de artigos ao final foi 2. No entanto, um deles (da autora Tânia de Freitas Resende) repetiu-se nessa busca e na anterior, quando havia procurado por “tema de casa”. Então, essa busca totalizou 1 artigo.

Quando realizei a última busca nessa plataforma, com a palavra-chave “tarefa de casa”, 28 trabalhos apareceram. Ao aplicar o filtro de idioma/localidade o número anterior passou para 14; aplicando o filtro de recorte de ano foram encontrados 6, e com o último filtro sobre área de conhecimento, o número de artigos encontrados foi 3. Ao analisar cada um, percebi que um deles não era relacionado à educação por conta das palavras-chaves, se relacionava somente ao campo da saúde. Nessa busca, o número final de artigos encontrados foi 2. Ao todo na Scielo foram localizados 5 trabalhos.

A plataforma do Portal de Teses e Dissertações da CAPES apresenta um *layout* visualmente mais compreensível e de fácil entendimento em questão de aplicação de filtros, comparado às outras plataformas que utilizei, e por conta disso a procura por trabalhos da área que desejava foi mais acessível.

Quando busquei por “tema de casa” apareceram somente 2 trabalhos, um de 2011 e outro de 2013, ambos dissertações e não houve necessidade de aplicar filtros, pois se enquadraram no período, no idioma e na área de conhecimento que procurava.

Ao buscar por “dever de casa” apareceram 38 trabalhos; após a aplicação do filtro de recorte de ano o resultado foi de 27 trabalhos, todos em português. E aplicando o outro filtro de área de conhecimento, o número baixou para 16 trabalhos. Ao analisá-los, vi que poderia aplicar mais um filtro dentro da área de conhecimento, e por isso selecionei somente pesquisas que pertenciam à categoria “Educação”, que ao final resultou em 10 trabalhos (8 dissertações e 2 teses).

Na última busca, por “tarefa de casa”, apareceram 19 trabalhos, todos em português; quando apliquei o filtro de recorte de ano o número de trabalhos passou para 11. Ao aplicar o filtro de área de conhecimento, o número de trabalhos diminuiu para 6 (5 dissertações e 1 tese). No total da busca no Portal da Capes, com todas as palavras-chave, localizei 18 trabalhos (15 dissertações e 3 teses).

Na plataforma do Lume, optei por buscar trabalhos elencando as três palavras-chave juntas, por conta da abrangência e amplitude que a busca pelas palavras

separadas resultou. A revisão bibliográfica não é o meu maior foco metodológico, ela foi o caminho encontrado para localizar os trabalhos que competiam ao campo de conhecimento que desejo estudar o tema.

Quando busquei por “tema de casa”, “dever de casa” e “tarefa de casa”, obtive 15 trabalhos como resultado, mas ao aplicar o filtro de Trabalhos de Conclusão de Graduação, pois era o tipo de trabalho que gostaria de contemplar nesta plataforma, o número anterior baixou para 7. Ao aplicar o último filtro, de recorte de ano, o resultado encontrado foi 6, mas aplicando o último filtro manualmente, para verificar quais deles eram da área da Educação, verifiquei que apenas 3 enquadravam-se no contexto da minha pesquisa, a outra metade dos trabalhos eram da Física e do Design.

A seguir apresento o quadro com os trabalhos encontrados.

Quadro 1 – Trabalhos encontrados

	ANO	AUTOR	TÍTULO	Instituição	TIPO DE TRABALHO
1	2010	SILVA, Fabiana Aparecida da	A importância da participação da família no ambiente escolar: desafios e propostas de aproximação	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Trabalho de Conclusão de Graduação (LUME)
2	2011	CHRISTOVAM, Ana Carolina Camargo	Efeitos de condições de monitoramento de mães sobre desempenho em supervisão de estudos	Universidade Federal de São Carlos	Dissertação (CAPES)
3	2011	GUSMÃO, Fábio Alexandre Ferreira	Índices educacionais como preditores da proficiência em ciências: um estudo multinível	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Dissertação (CAPES)
4	2011	PAIVA, Clotilde Miranda de	O papel do dever de casa na construção do conhecimento: um estudo de caso na rede oficial de ensino do município de João Pessoa na Paraíba	Universidade Federal da Paraíba/João Pessoa	Dissertação (CAPES)
5	2011	SCHNORR, Aline Silveira de Lima	Aprendendo a ser aprendiz: novos modos de ser aluno na contemporaneidade	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Dissertação (CAPES)
6	2011	SOARES, Enílva Rocha Morato	O dever de casa no contexto da avaliação das aprendizagens	Universidade de Brasília	Dissertação (CAPES)
7	2012	GONSALES, Thais Pondaco	Atividades de formação de professores para o trabalho com prevenção de acidentes infantis	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília	Tese (CAPES)
8	2012	JUNGES, Débora de Lima Velho	Família, escola e educação matemática: um estudo em localidade de colonização alemã do Vale do Rio dos Sinos	Universidade do Vale do Rio dos Sinos	Dissertação (CAPES)
9	2012	RESENDE, Tânia de Freitas	Dever de casa, espelho de desigualdades educacionais e sociais	Universidade Federal de Minas Gerais	Artigo (SCIELO)

10	2012	RIBEIRO, Vanda Mendes	Justiça na escola e regulação institucional em redes de ensino do estado de São Paulo	Universidade de São Paulo	Tese (CAPES)
11	2012	SACCO, Susy Generoso	Um estudo sobre hábitos e estratégias de aprendizagem na realização da lição de casa em alunos do ensino fundamental	Universidade Estadual de Campinas	Dissertação (CAPES)
12	2012	SPAGNOL, Beatriz Aparecida	A problematização das tarefas de casa no contexto da educação inclusiva: um estudo de caso	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília	Dissertação (CAPES)
13	2013	ALMEIDA, Renata de Souza Franca Bastos de	Motivação de crianças com diferentes níveis de rendimento escolar: relações com variáveis de suas famílias	Universidade Estadual de Londrina	Dissertação (CAPES)
14	2013	CHRISTOVAM, Ana Carolina Camargo; CIA, Fabiana	O envolvimento parental na visão de pais e professores de alunos com necessidades educacionais especiais	Universidade Federal de São Carlos	Artigo (SCIELO)
15	2013	MOTA, Lauro Araújo	Avaliação da aprendizagem matemática no programa ler e escrever	Pontifícia Universidade Católica de Campinas	Dissertação (CAPES)
16	2013	VANZ, Jussara	Sentido do tema de casa no processo de aprendizagem de matemática	Fundação Universidade de Passo Fundo	Dissertação (CAPES)
17	2014	METZGER, Gianna Tassoni	Cadernos escolares de 1984: (re)descobrir perspectivas na história da educação	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Trabalho de Conclusão de Graduação (LUME)
18	2015	CUNHA, Roseane Paulo da	O dever de casa: um estudo para além do que está tradicionalmente instituído	Universidade de Brasília	Dissertação (CAPES)
19	2015	GOMES, Claudia da Silva	Tema de casa: relações e sentidos estabelecidos pela tríade professor-aluno-família	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Trabalho de Conclusão de Graduação (LUME)

20	2016	COLLI, Daniel Rodriguez	Práticas de integração família-escola como preditoras do desempenho escolar de alunos do 5º ano do Ensino Fundamental	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Dissertação (CAPES)
21	2017	GREGORUTTI, Carolina Cangemi; ZAFANI, Mariana Dutra; OMOTE, Sadao; BALEOTTI, Luciana Ramos	A tarefa de casa na inclusão escolar: alunos com deficiência física.	Universidade Estadual Paulista	Artigo (SCIELO)
22	2017	JUNGES, Débora de Lima Velho	Educação matemática e processos de subjetivação em formas de vida da imigração alemã no Rio Grande do Sul, na campanha de nacionalização	Universidade do Vale do Rio dos Sinos	Tese (CAPES)
23	2017	VASCONCELOS, Maria Celi Chaves	Educação na casa: perspectiva de desescolarização ou liberdade de escolha?	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	Artigo (SCIELO)
24	2018	CONCEIÇÃO, Jose Luisa Monteiro da	Instrumentos de avaliação formativa: panorama e percepção docente	Fundação Universidade Federal de Sergipe	Dissertação (CAPES)
25	2018	JESUS, Sodryane Maria de	O espaço e tempo de ser humano criança	Universidade do Oeste de Santa Catarina	Dissertação (CAPES)
26	2018	RESENDE, Tânia de Freitas; CANAAN, Mariana Gadoni; REIS, Laís da Silva; OLIVEIRA, Roberta Alves de; SOUZA, Tereza Cristina Starling	Dever de casa e relação com as famílias na escola de tempo integral	Universidade Federal de Minas Gerais	Artigo (SCIELO)

Fonte: Elaborado pela autora.

Ao analisar os trabalhos do quadro acima, elenquei dois deles que me auxiliaram a compor a análise dos materiais empíricos e que também me auxiliaram na argumentação de alguns aspectos que trago nas considerações finais. O primeiro intitula-se *O dever de casa: um estudo para além do que está tradicionalmente instituído*, da autora Rosane Paulo da Cunha (2015), que trata sobre o enraizamento dessa prática escolar e a maneira como ela é vista em metodologias inovadoras. E o segundo é *Tema de casa: relações e sentidos estabelecidos pela tríade professor-aluno-família*, da autora Claudia da Silva Gomes (2015), que buscou compreender os sentidos atribuídos aos sujeitos e suas relações a partir da demanda do tema de casa.

3 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO SOBRE O TEMA DE CASA

Sabemos que o tema de casa é uma das atividades escolares mais antigas, e que existem algumas práticas que permanecem até hoje, assim como os ditados e as filas indianas; mas o tema de casa é uma atividade que permanece praticamente com as mesmas características, pouco se inovou e modificou em relação a essa prática. Então, para entendermos melhor como o tema de casa foi implementado nas salas de aula, analisaremos suas possíveis origens.

Uma das hipóteses da origem do tema de casa é colocada sobre o pai da didática, Comênio (1592-1671), que acreditava que a escola pública deveria ser uma instituição para todos, transmitindo um ensino de qualidade. Ele é conhecido por definir o “ensinar” como um ato de repetição através de exercícios, e essa repetição insistente só poderia ter continuidade após as aulas. Por isso, ele “[...] propôs o plano da escola de língua nacional, que defendia a ideia de que os/as jovens em idade escolar deveriam frequentar escolas públicas [...]” e julgava ser essencial “[...] aprender a língua nacional e, mais tarde, tudo que fosse importante para a vida, como ensinamentos técnicos, morais e sociais” (TOMASEL; SCHNACK, 2018, p. 89). Além disso, o método de Comênio para a escola de língua nacional propunha dividir o tempo de estudo em quatro horas, dividindo-se em dois momentos: “[...] O primeiro seria, basicamente, a exposição da lição pelo professor, e o segundo, a apropriação da lição pelos alunos, que se daria por meio da prática [...]” (LIMA, 2013, p. 10).

Outro estudioso que também contribuiu para essa prática pedagógica foi Herbart (1776-1841), que criou passos formais de instrução (clareza, associação, sistematização e método) propondo, então, o tema de casa no último passo, que seria o chamado método ou aplicação, considerando que o tempo que os alunos aprendem na escola não era suficiente para apropriar-se dos conteúdos transmitidos em aula.

Patrícia Lopes (2020), diz que “A lição de casa surgiu nos Estados Unidos, nos anos de 1930, como parte integrante de um método de ensino para estudantes da zona rural”, supondo que elas necessitavam de mais atividade do que aquelas que viviam na zona urbana. Não há como saber ao certo se realmente era por esse motivo, mas podemos supor que, para essas crianças de zona rural que não trabalhavam com a lida no campo, as escolas e as professoras propunham atividades extracurriculares,

para que elas ocupassem o seu tempo estudando, e obtivessem informações e conhecimentos iguais ou semelhantes aos das crianças de zona urbana.

Aqui no Brasil, o dever de casa já está presente desde a época da colonização, no início da atuação das escolas jesuíticas. Naquela época, de segunda a sexta-feira, exceto feriados, os alunos deviam passar uma hora repetindo o que aprenderam em aula. Era preciso reler tudo, e, caso identificassem alguma dúvida, eles deveriam levar para o professor explicar na aula seguinte (GRINBERG, 2012 apud LIMA, 2013, p. 11).

Segundo Carvalho (2004), o tema de casa sofreu uns instantes de crise durante o Movimento Progressista,⁵ pois foi considerado uma prática de memorização, onde os alunos usariam pouco a criatividade, a imaginação e a lógica para resolver atividades livres. O tema de casa, nesta época, era baseado em apostilas e livros enormes com exercícios que “gastavam tempo” para serem resolvidos, podendo ser substituídos por atividades que envolvessem a realidade dos alunos, para que eles solucionassem com suas próprias hipóteses.

O tema de casa ainda é uma prática discutida e controversa atualmente. Não localizei nenhuma pesquisa que tivesse como foco o olhar da própria criança sobre esta questão controversa. Por conta disso, tenho como pergunta central neste trabalho: Como estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental representam/significam o tema de casa? Pretendo responder fazendo uso de conceitos e argumentos de dois autores que fundamentaram as análises dos materiais empíricos, Stuart Hall e Michel Foucault, abordados no capítulo seguinte e no decorrer das sessões do capítulo 5.

⁵ Também chamada de educação progressiva, este marco na história da educação teve início no século XX e foi baseada nos princípios do filósofo John Dewey (1859-1952). Ele propôs a educação pela ação; criticava severamente a educação tradicional, principalmente no que se refere à ênfase dada ao intelectualismo e à memorização. Tendo o conceito de experiência como fator central de seus pressupostos, Dewey chegou à conclusão de que a escola não poderia ser uma preparação para a vida, mas, sim, a própria vida. Assim, para ele, vida, experiência e aprendizagem estavam unidas de tal forma que a função da escola se encontrava em possibilitar, à criança, uma reconstrução permanente da experiência (ZACHARIAS, 2020).

4 REFERENCIAL TEÓRICO METODOLÓGICO

Neste capítulo, tratarei sobre os conceitos dos dois autores nos quais baseio as análises realizadas para fundamentar esta pesquisa; o primeiro conceito é sobre representação cultural, cunhado por Stuart Hall, transcorrendo que “[...] a representação é parte essencial do processo pelo qual o significado é produzido e intercambiado entre os membros de uma cultura” (HALL, 1997, p. 11). E o outro é sobre a disciplinarização dos corpos de Michel Foucault, argumentando que “[...] em qualquer sociedade, o corpo está preso no interior de poderes muito apertados que lhes impõem limitações, proibições ou obrigações” (FOUCAULT, 1999, p. 163).

O conceito de representação cultural une cultura e linguagem, visto que é através da linguagem que podemos nos comunicar, e o significado que damos a determinadas situações ou às representações que produzimos variam de acordo com a cultura em que estamos inseridos e o momento histórico que estamos vivendo. Hall também explica que, por pertencermos à mesma cultura, interpretamos o mundo de forma parecida e por isso “[...] somos capazes de construir uma cultura partilhada de significados e assim construir um universo social que coabitamos” (HALL, 1997, p. 18).

Há três vertentes teóricas que falam sobre o conceito de representação cultural: a abordagem reflexiva, a abordagem intencional e a abordagem construcionista.

A perspectiva que mais se enquadra nessa pesquisa é a construcionista, que reconhece o caráter público e social da língua. Esta concepção “admite que nem as coisas em si nem os usuários individuais da língua podem estabelecer os significados. As coisas não *significam*: *construímos* o significado, utilizando sistemas de representação – conceitos e signos” (HALL, 1997, p. 25). Os construcionistas não negam o mundo material, mas não é o mundo material que transmite significados e sim o sistema linguístico ou qualquer outro sistema que seja utilizado para representar os conceitos. Stuart Hall considera que “são os atores sociais que usam os sistemas conceituais de sua cultura e o sistema linguístico e outros de representação para construir os significados, para tornar o mundo significativo e para falar com os outros sobre esse mundo de forma significativa” (HALL, 1997, p. 25), para os construcionistas o “[...] significado depende da *relação entre* o signo e o conceito que é estabelecido

por um código. O significado, diriam os construcionistas, é ‘de relação’.” (HALL, 1997, p. 27).

O conceito de disciplinarização dos corpos é abordado por Michel Foucault para explicar a maneira que o corpo é disciplinado pelas instituições. O filósofo traz em sua obra como exemplos desses espaços os quartéis, as fábricas e escolas/colégios (que é o meu foco durante a leitura do seu livro). Durante o decorrer da terceira parte, denominada “Corpos Dóceis”, o autor compara os conventos e escolas e a maneira de como os sujeitos inseridos nesses ambientes devem se portar, a fim de haver algum aproveitamento da função que estão exercendo, pois importa

[...] estabelecer as presenças e as ausências, saber onde e como encontrar os indivíduos, instaurar as comunicações úteis, interromper as outras, poder a cada instante vigiar o comportamento de cada um, apreciá-lo, sancioná-lo, medir as qualidades ou os méritos. Procedimento, portanto, para conhecer, dominar e utilizar. A disciplina organiza um espaço analítico (FOUCAULT, 1999, p. 169).

Assim como os conventos, as fábricas são espaços de uma potente comparação para entendermos a escola e a transformação que exerce sobre os sujeitos que nela se encontram. Os estudantes são como os operários; possuem horários definidos de entrada, saída, intervalo e das práticas escolares (nesse caso o tema de casa e o roteiro que é realizado para estabelecer uma rotina e organizar o tempo de cada atividade), e são comunicados geralmente por um sinal sonoro. A maneira de sentar ou de se portar, a organização do espaço, os materiais utilizados e as posições ou filas (muitas vezes hierarquizadas) são alguns dos modelos de padronização exigidos nesses dois espaços (fábricas e escolas). Foucault diz que

A disciplina “fabrica” indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício [...] O sucesso do poder disciplinar se deve sem dúvida ao uso de instrumentos simples: o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e sua combinação num procedimento que lhe é específico, o exame (FOUCAULT, 1999, p. 195).

Usarei como parte do referencial teórico de análise o conceito de representação cultural, pois “[...] introduz o domínio simbólico da vida, onde as palavras e coisas funcionam como signos, no coração da vida social em si” (HALL, 1997, p. 29). A utilização do conceito de representação cultural, como refere a citação acima, auxiliará o entendimento do significado dado ao tema de casa pelo olhar das crianças e o

discurso intensamente repetido sobre a importância dessa prática escolar enraizada nos métodos de ensino. Bem como o conceito de disciplinarização dos corpos, para basear as representações trazidas pelas crianças a partir de seus desenhos; onde podemos encontrar traços bem significativos que exemplificam o que Foucault trata como panoptismo, ou seja, a maneira como as crianças sentem-se vigiadas por quem está acima, em relação a hierarquização da sala de aula. Este conceito também explica a maneira que os corpos e a organização do espaço (nos desenhos) estão posicionados e algumas falas mencionadas nas entrevistas.

5 DO CHATO, MAS NECESSÁRIO, AO HIPER LEGAL: ASSIM É O TEMA DE CASA

Neste capítulo farei a análise do material empírico coletado, quais sejam: as entrevistas, os desenhos, a nuvem de palavras e o questionário⁶. Ao tratar das produções ou das falas das crianças que participaram da pesquisa, citarei somente a letra inicial do nome, em virtude da confidencialidade da identidade de cada uma, como descrito no TCLE.

Como dito no capítulo anterior, as análises a seguir ancoraram-se em dois autores e dois conceitos centrais: Michel Foucault e seu livro *Vigiar e Punir* (1999), especificamente a terceira parte, que fala sobre a disciplinarização dos corpos; e Stuart Hall e sua obra *The work of representation* (ainda não publicada em português; uma tradução possível seria *O trabalho da representação*)⁷ (1997).

Para iniciar a análise, trarei um argumento importante de Hall sobre o conceito de representação, que está diretamente ligado à minha pergunta norteadora: Como estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental representam/significam o tema de casa?

Representação é usar a língua/ linguagem para dizer algo significativo ou representar o mundo de forma significativa para outrem [...] A representação é parte essencial do processo pelo qual o significado é produzido e intercambiado entre os membros de uma cultura (HALL, 1997, p. 15).

A citação acima permite entender a maneira que a representação cultural se dá em nossa sociedade e como ela é produzida (pelas crianças desta pesquisa) através da cultura que estamos inseridos, pois desde muito pequenas, elas (as crianças) utilizam diversos signos para se comunicar, mesmo ainda nem sabendo expressar-se verbalmente, seja através de desenhos, gestos, sinais, etc. E através desses meios de comunicação, por intermédio dessa linguagem, que podemos identificar o que elas desejam expressar/significar.

⁶ Produzi muitos materiais e precisei fazer escolhas porque não seria possível em um espaço de TCC analisá-los um a um. Então, como o material que menos produziu elementos para resposta da minha questão de pesquisa foi o questionário dos emojis, resolvi deixá-lo de fora da análise.

⁷ Uma parte do livro *The work of representation*, de Stuart Hall, foi traduzida por pesquisadores do Núcleo de Estudos sobre Cultura, Currículo e Sociedade (NECCSO), atualmente coordenado pela profa. dra. Rosa Hessel, e os trechos utilizados aqui fazem parte dessa tradução.

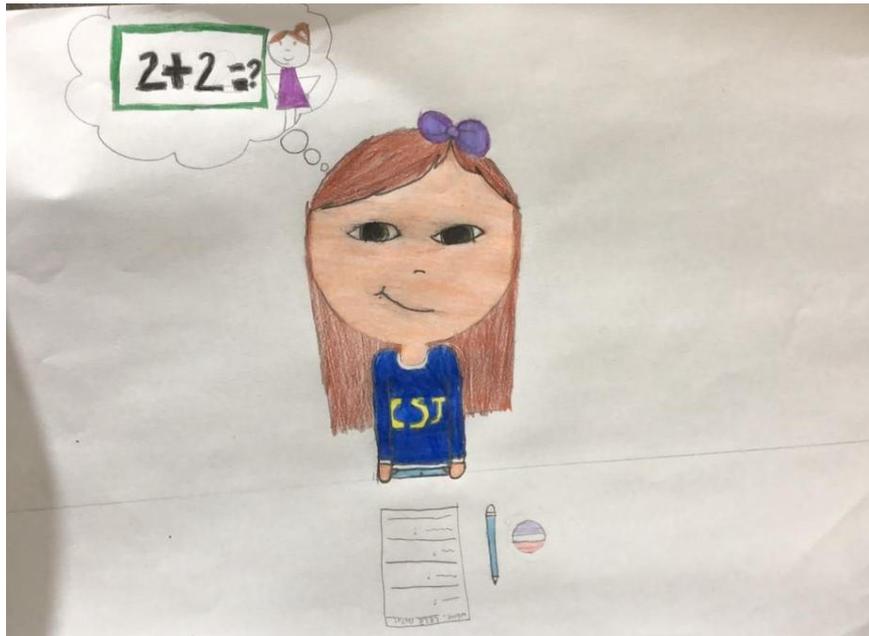
Michel Foucault traz argumentos importantes que possibilitam analisar a maneira que os corpos e a organização dos espaços são reflexos do que moldamos e impomos na escola, assim como a personificação de um “bom aluno” que as instituições escolares desejam formar, para que futuramente esse sujeito possa ser útil para o sistema capitalista que vivemos. Isso fica evidente quando o filósofo explica que a disciplina é um método que permite “[...] o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição de suas forças e impõe uma relação de docilidade-utilidade” (FOUCAULT, 1999, p. 164). Os dois excertos (sobre representação e disciplina) são exemplificados nos materiais coletados que mostrarei nas próximas seções, 5.1 Os desenhos, 5.2 A nuvem de palavras e 5.3 As entrevistas.

5.1 OS DESENHOS

Nesta seção pretendo analisar três desenhos, dos cinco que recebi. Justifico a escolha destes, pois foram os que me deram maiores possibilidades de interpretação, mais detalhes para relacionar com os conceitos e autores que ancoram meu trabalho.

Ao solicitar a realização dos desenhos para as crianças, pedi para que representassem ou explicassem o que era o tema de casa para elas, e deixei livre para que neste desenho elas também pudessem destacar como percebiam o tema de casa e sua relação com essa atividade. E o resultado foram os seguintes:

Figura 1 – Desenho da H.



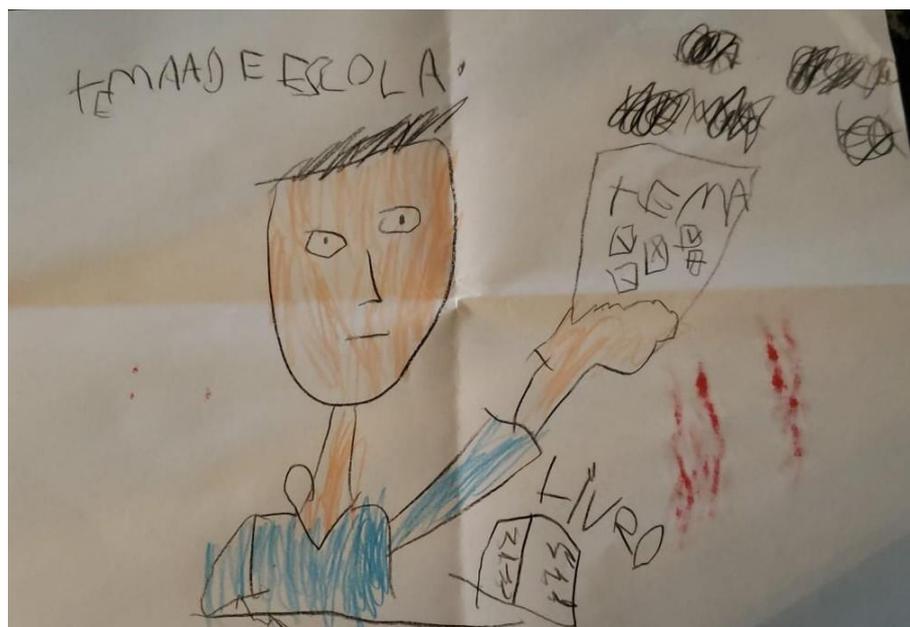
Fonte: Acervo pessoal da autora.

Figura 2 – Desenho do E.



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Figura 3 – Desenho do F.



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Uma observação em relação ao desenho do F. (Figura 3) é que ele me entregou em formato de carta, escrito na frente “desenho do F.” e atrás dizia “com amor, F.”, cujas imagens não foram anexadas aqui em virtude da confidencialidade do nome. E juntamente com as imagens ele mandou uma frase explicativa em relação a feição do rosto retratado no desenho: “A cara quer dizer: eu faço, mas não é o que eu gosto”. É possível argumentar aqui que o aluno F., ao apresentar o desenho dentro de um envelope com dedicatória e remetente e, ainda, fazer frase explicativa sobre seu desenho, mostra o quanto a identidade de aluno está impregnada no seu modo de fazer coisas que podem ser consideradas escolares. F. deixa transparecer no seu desenho, no envelope e na frase que acompanha o desenho um corpo disciplinado, escolarizado, que aprendeu bem o que é ser aluno nos seus cinco anos de ensino regular. Mesmo que isso não seja algo que lhe pareça agradável, sabe cumprir com o protocolo esperado dele. Bem como traz Foucault (1999, p. 201), quando diz que “o indivíduo [...] é também uma realidade fabricada por essa tecnologia específica de poder que se chama a ‘disciplina’.”

E mesmo que os outros dois desenhos não tenham exposto verbalmente o que eles significavam, a feição, o modo como a expressão do rosto é desenhada, foi semelhante nos três desenhos. Por mais que H. (Figura 1) tenha dito na entrevista que gosta de fazer o tema, o desenho dela também expressa um rosto “duvidoso”, um

rosto de quem sabe que tem uma tarefa a cumprir, pois ela será cobrada, deve satisfação disso para alguém que claramente parece ser a professora, nada amigável com as mãos na cintura, numa postura intimidadora. Hall corrobora esta percepção quando afirma que

A expressão do meu rosto “diz algo” sobre quem eu sou (identidade) e o que estou sentindo (emoções) a que grupo acho que pertencço (vínculo), que pode ser “lido” e entendido por outras pessoas, mesmo que eu não tenha tido a intenção deliberada de comunicar qualquer coisa tão formal quanto “uma mensagem (HALL, 1997, p. 3).

A organização formal do ambiente, dos materiais, a expressão de dúvida e a postura esperada de um/a estudante na hora do estudo, estão bem representados nos desenhos de H. e de E. (Figuras 1 e 2). A primeira está sentada em uma mesa, com os materiais que considera necessários para realizar a atividade, com os cabelos bem arrumados, uniforme da escola, e acima da cabeça existe uma nuvem de pensamento referente a um cálculo ($2 + 2 = ?$), supostamente localizado no quadro branco, a professora ao lado com as mãos na cintura esperando o resultado. O desenho de E. assemelha-se com o de H. em questão de organização e limpeza do espaço, pois E. ilustrou o seu quarto como ambiente que utiliza para realizar o tema de casa, e em seu desenho está sentado com postura ereta em uma cadeira. Com seu lápis na mão, parece muito compenetrado, mas ao mesmo tempo com dificuldade na realização da tarefa, como expressa também o balão de pensamento com um ponto de interrogação. As crianças evidenciam em seus desenhos que a tarefa de casa é algo sério, precisa de organização e concentração, mas F. rompe essas questões em seu desenho, reforçando inclusive com a sua frase explicativa (faz mas não é o que gosta), pois em relação aos outros dois desenhos, o ambiente dele não está tão organizado (embora, segundo sua mãe, em casa ele tenha um espaço preparado para a realização das atividades escolares), a desorganização e a bagunça podem estar em sua cabeça. No desenho de F. podemos observar riscos fortes em preto, como se fosse uma rasura, o que pode indicar dúvida, ou então que essa tarefa pode ser desagradável ou algo difícil para ele.

Todos esses elementos apresentados por H. e E. fizeram-me refletir sobre o poder que a escola exerce na constituição das identidades das crianças de um determinado modo, parece que existe um jeito “certo” de ser aluno/a, que foi ensinado na escola e bem aprendido pelas crianças da pesquisa. Percebemos pelos desenhos

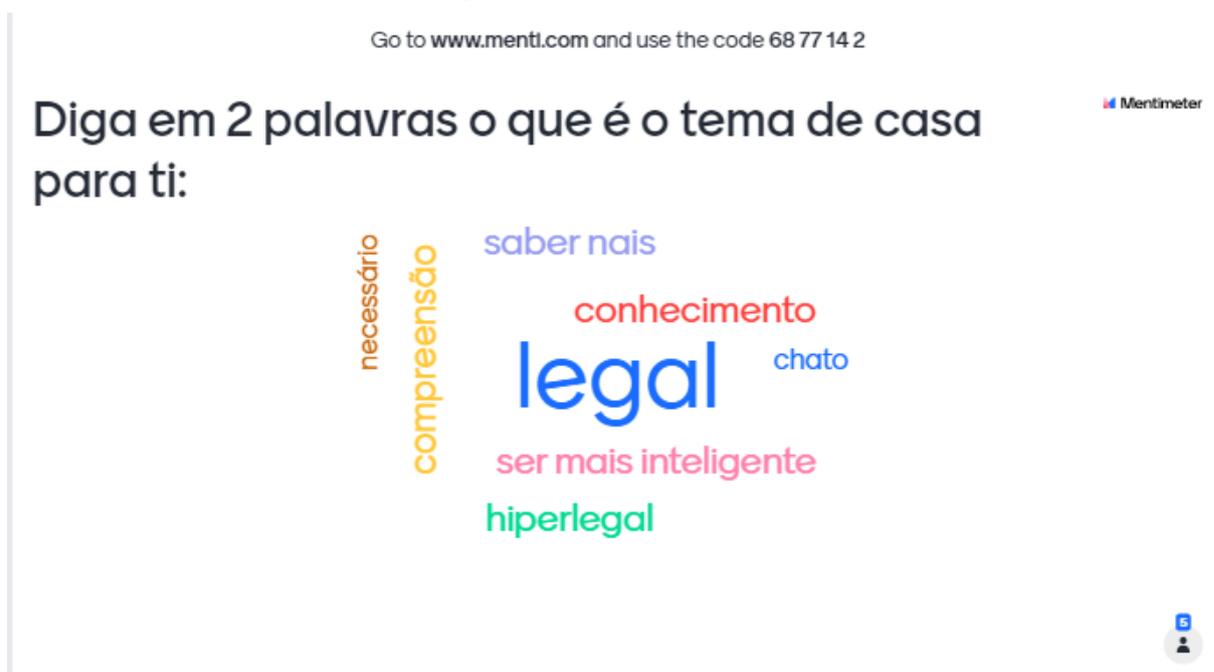
uma escola que continua agindo sobre as crianças, mesmo quando elas não estão na instituição escolar. Foucault discorre daqueles (sujeitos) que tentam burlar, escapar do sistema, subverter as normas, mas o sistema busca outras e novas formas de enquadrar e disciplinar esse sujeito que escapa, que vaza. Logo, podemos dizer que F. é esse sujeito que está tentando escapar a este regramento escolar, mostrando em suas falas na entrevista (seção 5.3) e em seu desenho, juntamente com a frase “eu faço, mas não é o que eu gosto de fazer”, sua insatisfação, opondo-se à realização dessa prática escolar.

Quando perguntamos sobre o tema através do recurso do desenho, vemos que os seus pensamentos, mesmo dentro de suas casas, reproduzem o comportamento escolar fortemente ensinado ao longo da escolarização. Até mesmo no pensamento da criança, representado pelos balões, onde está presente a figura da professora, que muitas vezes ocupa a posição de representante do controlador disciplinar: disciplina dos corpos, dos comportamentos, das mentes das crianças. Moldando seus corpos e comportamentos para tornarem-se socialmente adequados, adequados ao que se espera de um “bom/a” aluno/a na escola e de um bom cidadão na/para a vida. Como nos ensina Foucault, “É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado” (1999, p. 163), e é esse corpo que interessa para a escola, um corpo governável e controlado. Talvez este corpo dócil seja até mais útil do que um corpo que aprende os conteúdos pedagógicos, mas escapa às normas. Ao analisar os desenhos, a impressão que tive é de que as crianças sentem-se sempre vigiadas, controladas, reguladas pelas professoras que representam a própria instituição de ensino, permitindo ao poder disciplinar ser indiscreto “[...] pois está em toda parte e sempre alerta, pois em princípio não deixa nenhuma parte às escuras e controla continuamente os mesmos que estão encarregados de controlar” (FOUCAULT, 1999, p. 202). Entretanto, o poder disciplinar também é discreto porque funciona a maior parte em silêncio, o que faz compreender a maneira que as crianças representaram o tema de casa nos desenhos, pois elas sabem que seu corpo deve ser disciplinado, mesmo sem a necessidade da presença física de um sujeito (hierarquicamente maior – um professor) que repita esse discurso.

5.2 A NUVEM DE PALAVRAS

Nesta seção, apresento a análise realizada a partir do resultado da “nuvem de palavras”, que foi elaborada a partir de uma ferramenta digital chamada “Mentimeter”. Nesta atividade, as crianças resumiram em duas palavras o que representa o tema de casa na opinião delas, de que maneira enxergam esta tarefa. E foi este material que originou o título deste capítulo, “Do chato, mas necessário, ao hiper legal: Assim é o tema de casa”, pois ao final desta etapa apareceram diversas palavras utilizadas pelas crianças para representar e significar o tema de casa de forma positiva, mas duas delas se sobressaem por colocar em relevo a ambiguidade de sentimentos em relação ao tema, como podemos ver a seguir.

Figura 4 – Nuvem de palavras



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Na figura acima podemos ver que a única palavra que se repetiu foi “Legal”, pois está em destaque em relação às outras palavras, e as demais foram escritas uma única vez. Tanto as duas palavras que escapam ao sentido positivo dado ao tema de casa quanto a repetição da palavra “legal”, nos permitem algumas reflexões: a

expressão “legal” pode ser utilizada quando não sabemos ou não temos outra coisa para dizer sobre aquele assunto e não queremos dizer algo negativo, assim as crianças devem imaginar que espera-se delas que achem o tema como algo de muito valor, para ser um bom aluno; já a escrita das palavras “chato” e “necessário”, pode ser considerado um pequeno ato de honestidade, de coragem ou de subversão da criança que a escreveu, pois assume que o tema é “chato”, mas alivia o peso da palavra com a escrita de “necessário”. Acompanhando o desenvolvimento da nuvem, foi possível saber que foi a mesma criança que escreveu “chato e necessário”; foi interessante observar que ela sentiu a necessidade de dizer que compreende por que algo chato precisa ser mantido como prática escolar. Notei que assim como nas entrevistas, as crianças elencaram palavras que exemplificam a finalidade escolar da prática do tema de casa, como por exemplo “ser mais inteligente” ou então “saber mais”. A ideia do “chato, mas necessário” é como um ônus e um bônus, o tema de casa não é uma atividade divertida, mas é necessária para o aprendizado, para adquirir conhecimento ou fixar conhecimentos que são aprendidos em sala de aula, numa clara reprodução do que aprenderam na escola e na família sobre a importância de se fazer os temas. As palavras “saber mais”, “ser mais inteligente”, “conhecimento”, “necessário” são exemplos de significados culturais do tema de casa reproduzidos em muitos espaços para além do escolar. Hall (1997) explicita que esses significados não estão apenas “na cabeça”, eles não nascem nela, eles estão lá porque são parte de um comportamento cultural aprendido. Tais significados organizam e regulam as nossas práticas sociais, as nossas condutas, como pudemos ver nos desenhos das crianças. Ou seja, as representações culturais que se consolidam como verdades em nosso meio social, conseqüentemente tem efeitos nas nossas práticas, no nosso cotidiano, nos nossos modos de ser e estar no mundo, se tornam representações culturais porque já estão enraizados na sociedade, e nós apenas reproduzimos e multiplicamos esses ditos (falas, gestos, comportamentos) ao longo do tempo.

Todos esses ditos instaurados em nossa sociedade, esses rótulos relacionados à palavra “tema de casa” ficam ainda mais evidentes nas entrevistas realizadas e em algumas falas semelhantes das crianças, como veremos a seguir.

5.3 AS ENTREVISTAS

As entrevistas, como expliquei no capítulo 2, foram realizadas via Whatsapp e tiveram a duração de aproximadamente 5 a 8 minutos. No início conversava um pouco com as crianças, para entender o contexto, se estavam bem e para descontraí-las, logo depois já iniciava as perguntas, que ao total somaram-se 11, mas para analisá-las neste capítulo, elenquei somente algumas perguntas e respostas. As duas primeiras perguntas colocadas abaixo coincidentemente foram as primeiras que fiz para as crianças e se mostraram como as mais esclarecedoras em relação ao significado que elas dão a essa prática escolar.

V – Para que serve o tema de casa na tua opinião?

E – Pra gente aprender melhor, pra gente saber mais das tarefas, essas coisas...

H – Pra mim conseguir aprender melhor o assunto que foi dado na aula.

A – Pra ficar mais esperto. Aprendi a escrever com o tema de casa.

F – Para encher o saco, para ter mais coisas para fazer.

S – (fala da mãe, porque a criança não queria falar) Pra aprender melhor, para treinar, praticar o que ela aprendeu na sala de aula.

Aqui, podemos observar que em quatro respostas surgiram expressões que exaltam a importância do tema de casa como uma prática necessária para adquirir conhecimento, “pra gente aprender melhor” é repetida três vezes, na fala de E. e de H. e logo depois na fala da mãe de S. Em relação à interferência da mãe, fica claro que ela reproduz a representação cultural dominante sobre o tema de casa e, com isso, já está transmitindo esta representação para a filha como um valor, com o objetivo de compartilharem do mesmo ponto de vista em relação a essa atividade e o grau de importância que possui, a fim de melhorar o seu aprendizado. Essa atitude de reprodução e multiplicação dos discursos reforça o que Hall argumenta:

Elas [as crianças] inconscientemente internalizam os códigos que as possibilitam expressar certos conceitos e ideias através de seus sistemas de representação – escrita, fala, gestos, visualização e assim por diante – e interpretar ideias lhes são comunicadas através dos mesmos sistemas (HALL, 1997, p. 22).

V – *O tema de casa é importante para ti? Por quê?*

E – Sim, porque tem várias coisas que eu não sei e daí quando eu vou fazer aquela eu sei, fico sabendo.

H – Eu acho que me ajuda bem mais a entender, porque aí eu já consigo exercitar o que estava aprendendo na aula.

A – Sim, muito importante. Aprendi a ir lendo, né.

F – Mais ou menos... O bom da atividade é porque é para aprender, e o mau é que enche o saco e perde tempo.

S – Sim, e olha para a mãe que responde “Para a mesma coisa né” [referente a fala anterior: para aprender melhor, para treinar e praticar o que aprendeu em sala de aula].

Como podemos observar, as respostas de todas as crianças, inclusive a de F. (que na primeira pergunta respondeu que o tema servia “para encher o saco, para ter mais coisas para fazer”), são semelhantes em relação ao aprimoramento das aprendizagens, todas citam que o tema de casa serve para “aprender mais” ou “aprender melhor” e isso não é algo que surge “da cabeça” das crianças, como fala Hall. Essas falas e essas práticas sociais já estão enraizadas na sociedade, um exemplo disso é a intervenção da mãe de S., que diz “Para a mesma coisa né”, argumentando a mesma resposta que destacou na primeira pergunta, quando diz que o tema serve “pra aprender melhor, para treinar, praticar o que ela aprendeu na sala de aula”, ou seja, ela já vai crescer no ambiente escolar significando o tema de casa desta forma, repetindo o mesmo discurso da mãe. Essa atitude de reprodução dos discursos é o que Hall argumenta sobre as representações culturais, porque as falas

são repetidas tantas vezes que se tornam verdades na sociedade, como é o caso apresentado nesta pesquisa.

Ao perguntar às crianças quais eram as atividades que a professora mais passava de tema de casa, não me surpreendi quando responderam que eram atividades de português e matemática (tanto no caderno, quanto em folha solta e no livro); justamente por serem consideradas as disciplinas escolares “mais importantes”, e respondida por praticamente todas as crianças desta pesquisa, em ressalva de E., que recebia atividades de história e geografia também. Ao ouvir isso, propus às crianças pensarem, se elas fossem os(as) professores(as) de suas respectivas turmas, o que fariam diferente em relação às atividades passadas de tema de casa.

V – Se tu fosse professor(a), como seriam as atividades da tua turma?

E – Se fosse de português, colocaria umas perguntas e o texto né? E se eu fosse tipo, de matemática eu ia colocar umas conta e ... como que é nome daquilo que tem um texto e tu faz a conta?... problema, desafio.

H – Eu acho que daria mais página do livro, ou atividade no caderno.

A – O tema das sílabas, e também sabe o que? Tema de matemática... Dezena unidade e a clássica.

F – Desenhar o que mais gosta de fazer.

S – Não acho que, diferente... Eu ia acho que falar para eles fazerem um desenho de matemática, eles fazem qualquer tema que quiserem, português, matemática. Deixar livre. E ia ser tema todo o dia.

Com exceção de F., que deixaria o tema mais livre, para “desenhar o que mais gosta de fazer”, o resto das crianças proporia que suas turmas realizassem atividades de português e matemática, assim como as que recebem em relação ao seu lugar de estudante. E. diz que se fosse professor de português, “colocaria umas perguntas e o texto” e se fosse de matemática colocaria “umas contas e problemas, desafios”, H. diz que “daria mais páginas de livro ou atividade do caderno”, reproduzindo exatamente

o método da escola que estuda, pois a mãe dela salientou em nossa conversa que “não é teminha, é temão”, enfatizando que os temas são levados para casa em grandes quantidades. A criança A. disse que proporia “tema de sílabas”, “tema de matemática, dezena e unidade” e S. além de propor temas de matemática e português, mas deixando livre escolha dentro dessas áreas, relata que a atividade seria realizada todos os dias (igualmente ao cenário que ela vive como estudante). Todas essas atitudes e falas são reproduções do que elas vivenciam na prática das suas salas de aula, como protagonistas deste espaço, dos métodos instaurados pela professora e pela instituição que estão inseridos e principalmente como produtores das atividades do tema de casa.

Um detalhe que me chamou atenção quando perguntei sobre as propostas de tema de casa que fariam se eles fossem os professores das suas respectivas turmas, foi a abstração da tecnologia nas atividades escolares. Os livros, folhas soltas e cadernos (materiais considerados tradicionais) são os mais utilizados para produção de atividades, nenhuma criança mencionou celular, computador ou tablet como fonte de pesquisa, *site* ou jogos educativos, pois o uso da tecnologia é uma estratégia para incentivar as crianças a realizarem o tema de casa, podendo despertar seu interesse nas tarefas escolares (LIMA, 2013).

Agora, os três últimos pontos destacados nas entrevistas são em relação a periodicidade, a correção dos temas, como ele é proposto, se é cobrado todos os dias, como que o(a) professor(a) o corrige, se tira as dúvidas individualmente ou com a classe toda e se valem nota ou não. Os três meninos: E., F. e A. disseram que não tem tema todos os dias, “uns dias sim e outros não”, fala de F.; e as duas meninas, S. e H., disseram que tem tema todos os dias.

No que diz respeito a correção do tema, F. diz que “Não lembro, nunca vi ela corrigindo o tema”, mas isso porque o tema dele é diferente das atividades que os colegas recebem, a correção dele é via oral, como se ele desse uma aula. Já E. e A. falaram que a professora corrigia alguns na aula, mas que ela geralmente levava para a casa e devolvia no outro dia. Segundo A., “Ela levava, se estava certo ela colocava um ‘emojizinho’ e escrevia a nota (na folhinha), daí ela devolvia”. Já S. e H. relataram que a professora corrigia em sala de aula, no caso de S. ela entregava o tema para a professora e após a correção, a atividade era devolvida, e se houvesse erros ela pedia para reescrever e pensar na resposta correta. A criança H. diz que “Ela [a professora] corrige na sala de aula com a gente, escreve no quadro a resposta”, disse também

que a professora pedia para que alguns alunos fossem ao quadro para escrever as respostas e depois avaliava para ver se estava correto, se estivesse errado ela circulava e pedia para refazer “para ver se a gente entendia o nosso erro”.

E o último ponto é referente à nota, se a realização do tema de casa vale ou não algum ponto (de participação ou de auxílio em caso de recuperação). A. e F. não lembram, a mãe de S. disse que neste ano ainda não vale nota, no ano passado ele valia somente como atividade diagnóstica, e esse ano em função da pandemia e do ensino a distância, não valia. E. e H. disseram que vale nota, neste caso nota de participação, porque essas atividades são usadas para compor a nota do trimestre. Interessante nos questionarmos, para fins de reflexão, o que é uma nota de participação, como se mensura essa nota.

Ao analisar esses três pontos anteriores, percebi que assemelha-se com o que Foucault chama de anatomia política, pois “[...] define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina” (FOUCAULT, 1999, p. 164). O tema de casa é uma atividade que muitas vezes é proposta a fim de proporcionar maior conhecimento e aprendizado do que foi ministrado em sala de aula para as crianças, mas dependendo da intenção do professor ou da instituição, o tema pode se configurar mais como um castigo, uma forma de punição e controle, como uma atividade de fixação e de repetição sem uma intencionalidade específica para além de regular. É o que Foucault chama de micropenalidades, que são penalidades sutis – um exemplo delas seria a perda de nota que as crianças têm quando não realizam o tema de casa ou, ainda, não ter direito ao recreio porque não fez o tema.

Essas questões de correção no dia posterior, e a avaliação do tema, a cobrança por nota, por levar o tema pronto no dia seguinte, pode desencadear na criança uma pressão que a faz sentir-se vigiada, controlada, regulada pela instituição e pelos sujeitos que a constituem, mesmo sem estar dentro dela, mesmo estando dentro da sua casa. Isso fica bem evidente no desenho de H. (Figura 1), onde a professora aparece até em seu pensamento em busca da resposta correta da conta de matemática. Como diz Foucault ao apresentar o conceito de panoptismo, remetendo como uma metáfora de sala aula:

Esse espaço fechado, recortado, vigiado em todos os seus pontos, onde os indivíduos estão inseridos num lugar fixo, onde os menores movimentos são controlados, onde todos os acontecimentos são registrados, onde um trabalho ininterrupto de escrita liga o centro e a periferia, onde o poder é exercido sem divisão, segundo uma figura hierárquica contínua, onde cada indivíduo é constantemente localizado, examinado e distribuído entre os vivos, os doentes e os mortos (FOUCAULT, 1999, p. 221).

Esse modelo social de controle faz com o que o indivíduo autogerencie seu comportamento, neste caso que o/a aluno/a se autorregule, se autogoverne: é preciso fazer o tema porque posso ser punido amanhã ou me sentir envergonhado pela sua falta. Conseqüentemente, faz com que a criança idealize o modelo de “bom aluno”, como diz Gomes (2015, p. 27), podendo desencadear 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”. Este controle invisível dos corpos e dos comportamentos garante ou tenta dificultar que a criança (o/a aluno/a) se sinta influenciado pelo grupo, a fim de manter sua conduta dentro de um hiato estabelecido como correto e adequado pela cultura escolar. O uso de mecanismos baseados no mesmo princípio do panóptico, como é a escola inspirada no modelo da prisão estudado por Foucault, permite que o poder não tenha que ser exercido e visibilizado de forma contínua e explícita. Essa manobra permite que qualquer pessoa ou qualquer aparato, como uma câmera de vídeo, por exemplo, possa ser um representante desse poder, desse controle do outro. Tornar essa vigilância invisível e incerta aumenta o poder de controle e torna o processo ainda mais perverso, por que as pessoas, neste caso os estudantes, nunca sabem se estão sendo vigiadas ou não, nunca sabem se aquele tema não feito vai gerar punição, vai ser corrigido, recolhido; o estudante nunca sabe se sua falta ou erro vai ser exposto. Essa manobra torna o comportamento individual ainda mais controlado, porque nunca se sabe quando se é monitorado ou não. Foucault diz que o panóptico expressa muito bem o tipo de vigilância, domínio e controle que opera na contemporaneidade: os mecanismos de regulação utilizados nas instituições escolares fazem parte de um tipo sutil, tênue, mas muito hábil de violência.

6 CONSIDERAÇÕES E APRENDIZAGEM

Com o material empírico organizado realizei a análise dessa pesquisa, buscando responder à pergunta norteadora: Como estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental representam/significam o tema de casa? Os desenhos, as falas reforçando a importância do tema de casa para aperfeiçoar as aprendizagens e conhecimentos escolares, juntamente com as palavras que as crianças utilizaram para representar e significar o tema de casa através da nuvem de palavras foram bem semelhantes, reafirmando o conceito de Hall sobre os significados, pois eles não surgem “da cabeça”, “[...] ele é construído, produzido. É o resultado de uma prática de significação – uma prática que *produz* significados, que *faz as coisas significarem*.” (1997, p. 24), pois pertencemos à mesma cultura, partilhamos do mesmo universo conceitual e utilizamos a mesma linguagem.

Considero o conceito de Foucault sobre a docilização dos corpos importante ao tratar sobre o modo que as crianças se retrataram nos desenhos, os sentimentos e detalhes que encontramos em suas representações. O poder da disciplina que “[...] define cada uma das relações que o corpo deve manter com o objeto que manipula” (FOUCAULT, 1999, p. 178), fica claro com a presença da professora vigiando até mesmo no pensamento (desenho de H.), com a constante dúvida se as atividades estão sendo feitas de maneira correta ou incorreta, e a postura adequada ao sentar na cadeira para realizar o tema (desenho de E.). Ou seja, as crianças foram mostrando que existe um jeito adequado de ser aluno, até mesmo para a realização do tema de casa; em contrapartida, elas devem supor um jeito inadequado, incorreto para tal empreitada. Pode-se pensar, no entanto, que este é um perfil classe média de ser aluno/a, bem de acordo com o perfil das crianças entrevistadas, que pode não condizer com o perfil de estudante das crianças de periferia.

Saliento, então, uma questão que não é meu foco nesta pesquisa, mas que interfere nas respostas das crianças, dentro do contexto familiar e socioeconômico em que estão inseridas. As cinco crianças da pesquisa são privilegiadas por obterem a participação ativa dos membros da família nas questões escolares e por terem um espaço privilegiado para a realização do tema de casa. Três crianças possuem profissionais da educação dentro do seu ambiente doméstico e as outras duas estão bem amparadas com responsáveis que disponibilizam tempo e conhecimentos

adequados, possibilitando que o tema de casa não se torne um empecilho ou, então, um fardo a carregar no dia posterior, pois elas conseguem entregar no prazo definido e sanar suas dúvidas quando necessário. Provavelmente se a pesquisa fosse realizada com outras crianças, como pensado inicialmente, de classe baixa ou em contexto de maior vulnerabilidade, as respostas seriam diferentes e a análise conseqüentemente não seria a mesma. Como diz Cunha (2015, p. 82), o tema de casa é uma atividade de promoção, as crianças que possuem condições de realizá-la, “aprenderão melhor” do que as que não realizam por diversos motivos, seja pela ausência dos responsáveis, falta de tempo, ambiente despreparado, condições financeiras. Tais situações reafirmam a desigualdade na constituição dos sujeitos alunos desde cedo, essas desigualdades vão moldando, projetando os estudantes para atender diferentemente os interesses da sociedade capitalista.

Acredito que uma prática escolar como essa, pouco debatida em relação ao olhar das crianças, como mencionado no capítulo 1 (Introdução), pode se tornar muito potente para o aprendizado das crianças, se planejado com intencionalidades específicas, que considerem as próprias crianças e o que elas pensam sobre o tema, sobre seus estilos de aprendizagem e suas necessidades educacionais. Que o tema não seja somente utilizado como estratégias de “[...] fixação, revisão, reforço e preparação para aulas e provas” (CARVALHO, 2004, p. 94), de modo igual para todos. Os temas de casa que F. recebe são um exemplo de que essas atividades podem se tornar divertidas, interessantes e personalizadas, pois os exercícios que leva para casa não são iguais ao do restante da turma. Estamos falando aqui de uma criança autista que não consegue responder ao tema de forma convencional como esperado das outras crianças, mas este movimento feito para auxiliar o aluno F., pode ser muito potente para todas os/as estudantes. Dentro do conteúdo estudado pela turma, F. recebe uma tarefa de pesquisa a partir de um viés que lhe mobilize o interesse, tendo em vista seu estilo de aprendizagem (ver vídeos, livros e ouvir informações por meio de filmes, por exemplo, pois ainda não consegue fazer registros por escrito), no dia combinado ele deve “dar uma aula”, explicando oralmente o que aprendeu com seu tema de casa. F. sempre acrescenta um objeto, um powerpoint, um livro para ilustrar o que aprendeu. Esse movimento tem repercutido entre os colegas de maneira positiva, que elogiam o trabalho do menino e sua capacidade de “falar”, as crianças inclusive questionam o porquê não recebem atividades como as de F. Interessante considerar que F. nunca teve suas capacidades valorizadas em outros momentos

escolares, até porque se considera que aquele/a que não é capaz de fazer uso da leitura e da escrita de forma convencional não é capaz de aprender.

Por fim, espero que este estudo possibilite – às futuras e futuros profissionais da educação que, assim como eu, estão iniciando sua jornada em sala de aula –, pensar sobre o nosso fazer em sala pedagógica. A importância de individualizar e personalizar o aprendizado de cada aluno, de sensibilizar-se com o contexto sociocultural em que estão inseridos, e principalmente refletir de que forma o nosso papel dentro de sala de aula é capaz de ampliar os horizontes.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Renata de Souza Franca Bastos de. **Motivação de crianças com diferentes níveis de rendimento escolar**: relações com variáveis de suas famílias. 2013. 112 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=108889. Acesso em: 10 out. 2020.

BIJORA, Helito. Google forms: o que é e como usar o app de formulários online. **Techtudo**, 2018. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/dicas-e-tutoriais/2018/07/google-forms-o-que-e-e-como-usar-o-app-de-formularios-online.ghtml>. Acesso em: 29 set. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. **O que é COVID-19**. 2020. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca#sintomas>. Acesso em: 8 out. 2020.

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, p. 94-104, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a08.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2019.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. O dever de casa como política educacional e objecto de pesquisa. **Revista Lusófona de Educação**, Paraíba, v. 8, p. 85-102, 2006.

CHRISTOVAM, Ana Carolina Camargo. **Efeitos de condições de monitoramento de mães sobre desempenho em supervisão de estudos**. 2011. 231 p. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/3078>. Acesso em: 10 out. 2020.

CHRISTOVAM, Ana Carolina Camargo; CIA, Fabiana. O envolvimento parental na visão de pais e professores de alunos com necessidades educacionais especiais. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 19, n. 4, p. 563-582, out./dez., 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbee/v19n4/v19n4a07.pdf>. Acesso em: 10 out. 2020.

COLLI, Daniel Rodriguez. **Práticas de Integração Família-Escola Como Preditoras do Desempenho Escolar de Alunos do 5º Ano do Ensino Fundamental**. 2016. 74 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3862476. Acesso em: 10 out. 2020.

CONCEIÇÃO, José Luis Monteiro da. **Instrumentos de Avaliação Formativa: Panorama e Percepção Docente**. 2018. 96 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2018. Disponível em: https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/11519/2/JOSE_LUIS_MONTEIRO_CONCEICAO.pdf. Acesso em: 10 out. 2020.

CUNHA, Roseane Paulo da. **O dever de casa: um estudo para além do que está tradicionalmente instituído**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2015. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/19720/1/2015_RoseanePaulodaCunha.pdf. Acesso em: 18 nov. 2019.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (org.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

GOMES, Cláudia da Silva. **Tema de casa: relações e sentidos estabelecidos pela tríade professor-aluno-família**. Monografia – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

GONSALES, Thais Pondaco. **Atividades de formação de professores para o trabalho com prevenção de acidentes infantis**. 2012. 184 p. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2012. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/Educacao/Dissertacoes/gonsales_thais_pondaco_do_edu.pdf. Acesso em: 11 out. 2020.

GREGORUTTI, Carolina Cangemi; ZAFANI, Mariana Dutra; OMOTE, Sadao; BALEOTTI, Luciana Ramos. A tarefa de casa na inclusão escolar: alunos com deficiência física. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 23, n. 2, p. 233-244, abr./jun. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v23n2/1413-6538-rbee-23-02-0233.pdf>. Acesso em: 4 dez. 2019.

GUSMÃO, Fábio Alexandre Ferreira. **Índices educacionais como preditores da proficiência em ciências**: um estudo multinível. 2011. 208 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/16018>. Acesso em: 11 out. 2020.

HALL, Stuart. Introduction. In: HALL, Stuart (org.). **Representation**: cultural representations and signifying practices. Sage/Open University: London, New Delhi, 1997.

JESUS, Sodryane Maria de. O espaço e tempo de ser humano criança. 2018. 110 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Mestrado em Educação, Universidade do Oeste de Santa Catarina, Joaçaba, 2018. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7358801. Acesso em: 11 out. 2020.

JUNGES, Débora de Lima Velho. **Educação matemática e processos de subjetivação em formas de vida da imigração alemã no Rio Grande do Sul, na campanha de nacionalização**. 2017. 231 p. Tese (Doutorado em Educação) – Escola de Humanidades, Unisinos, São Leopoldo, 2017. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/6223>. Acesso em: 11 out. 2020.

JUNGES, Débora de Lima Velho. **Família, escola e educação matemática: um estudo em localidade de colonização alemã do Vale do Rio dos Sinos**. 2012. 140p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Escola de Humanidades, Unisinos, São Leopoldo, 2012. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/4406>. Acesso em: 11 out. 2020.

KAUARK, Fabiana da Silva; MANHÃES, Fernanda Castro; MEDEIROS, Carlos Henrique. **Metodologia da pesquisa**: um guia prático. Itabuna: Via Litterarum, 2010. Disponível em: http://www.pgcl.uenf.br/arquivos/livrodemetodologiadapesquisa2010_011120181549.pdf. Acesso em: 27 set. 2020.

LIMA, Thais Ramos de. **Dever de casa**: os diferentes pontos de vista. Monografia – Faculdade de Pedagogia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <http://www2.unirio.br/unirio/cchs/educacao/graduacao/pedagogia-presencial/ThaisRamosdeLima.pdf>. Acesso em: 2 dez. 2019.

LOPES, Patricia. **Lição de Casa**. Brasil Escola. c2020. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/educacao/licao-casa.htm>. Acesso em: 10 jul. 2020.

MELO, Camila Alves de. **Representações de professores e alunos sobre a Província Brasil**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

MENEZES, Ana Maria Camin de. Tarefa de casa e tecnologia: o relato de uma intervenção a favor da criatividade. **Revista Eletrônica de Linguística**, Uberlândia, v. 6, n. 2, 2012. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem>. Acesso em: 4 dez. 2019.

METZGER, Gianna Tassoni. **Cadernos escolares de 1984**: (re)descobrimos perspectivas na história da educação. 2014. 53 p. Monografia – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/103333>. Acesso em: 11 out. 2020.

MOTA, Lauro Araújo. **Avaliação da aprendizagem matemática no programa ler e escrever**. 2013. 146 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2013. Disponível em: <http://tede.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br:8080/jspui/bitstream/tede/720/1/Lauro%20Araujo%20Mota.pdf>. Acesso em: 11 out. 2020.

PAIVA, Clotilde Miranda de. **O papel do dever de casa na construção do conhecimento**: um estudo de caso na rede oficial de ensino do município de João Pessoa na Paraíba. 2011. 118 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/> Acesso em: 11 out. 2020.

RESENDE, Tânia de Freitas. Ampliação da jornada escolar e dever de casa: denúncias cruzadas. **Educação**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 113-122, jan./abr. 2018.

RESENDE, Tânia de Freitas. Dever de casa, espelho de desigualdades educacionais e sociais. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 28, n. 03, p. 159-184, set 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v28n3/a08v28n03.pdf>. Acesso em: 04 dez. 2019.

RESENDE, Tânia de Freitas. Entre escolas e famílias: Revelações dos deveres de casa. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 18, n. 40, p. 385-398, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v18n40/14.pdf>. Acesso em: 4 dez. 2019.
RESENDE, Tânia de Freitas; CANAAN, Mariana Gadoni; REIS, Laís da Silva; OLIVEIRA, Roberta Alvez de, SOUZA, Tereza Cristina Starling de. Dever de casa e relação com as famílias na escola de tempo integral. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 435-456, abr./jun. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edreal/v43n2/2175-6236-edreal-43-02-435.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2019.

RIBEIRO, Vanda Mendes. **Justiça na escola e regulação institucional em redes de ensino do estado de São Paulo**. 2012. 489 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/1636/2012_Ribeiro_Justi%C3%A7a%20na%20escola%20e%20regula%C3%A7%C3%A3o%20institucional%20em%20redes%20de%20ensino%20do%20estado%20de%20S%C3%A3o%20Paulo.pdf?sequence=. Acesso em: 11 out. 2020.

ROCHA, Julci. **5 recursos digitais poderosos para você integrar às suas aulas**. Portal Geekie. 2020. Disponível em: <https://site.geekie.com.br/blog/recursos-digitais/>. Acesso em: 29 set. 2020.

SACCO, Susy Generoso. **Um estudo sobre hábitos e estratégias de aprendizagem na realização da lição de casa em alunos do ensino fundamental**. 2012. 96 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/251385>. Acesso em: 11 out. 2020.

SCHNORR, Aline Silveira de Lima. **Aprendendo a ser aprendente: novos modos de ser aluno na contemporaneidade**. 2011. 96 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/56398>. Acesso em: 11 out. 2020.

SILVA, Fabiana Aparecida da. **A importância da participação da família no ambiente escolar: desafios e propostas de aproximação.** 2010. 38 p. Monografia – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/36532/000818336.pdf>. Acesso em: 11 out. 2020.

SOARES, Enílva Rocha Morato. **O dever de casa no contexto da avaliação das aprendizagens.** 2011. 232 p. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2011. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/7946/1/2011_EnilviaRochaMoratoSoares.PDF. Acesso em: 11 out. 2020.

SPAGNOL, Beatriz Aparecida. **A problematização das tarefas de casa no contexto da educação inclusiva: um estudo de caso.** 2012. 130 p. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2012. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/91187>. Acesso em: 11 out. 2020.

TOMASEL, Soraia; SCHNACK, Cristiane Maria. Tema de casa na escola: questões de prescrição e correção. **Revista Entrelinhas**, v. 12, n. 1, p. 85-111, jan./jun. 2018.

VANZ, Jussara. **Sentido do tema de casa no processo de aprendizagem de matemática.** 2013. 103 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2013. Disponível em: <http://tede.upf.br:8080/jspui/handle/tede/789>. Acesso em: 11 out. 2020.

VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. Educação na casa: perspectiva de desescolarização ou liberdade de escolha? **Pro-posições**, v. 28, n. 2, p. 122-140, maio/ago. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pp/v28n2/0103-7307-pp-28-2-0122.pdf>. Acesso em: 11 out. 2020.

WHATSAPP. In: Wikipédia: a enciclopédia livre. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/WhatsApp>> Acesso em: 22 nov. 2020.

ZACHARIAS, Vera Lúcia Camara F. **Dewey e a Escola Progressista.** Portal Construir Notícias. c2020. Disponível em: <https://www.construirnoticias.com.br/dewey-e-a-escola-progressista/>. Acesso em: 1 nov. 2020.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado/a entrevistado/a:

A pesquisa que estou realizando tem como objetivo analisar o que estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental de escolas públicas ou privadas, pensam ou sentem sobre o tema de casa. Cada participante da pesquisa será entrevistado individualmente e de forma online, no horário em que ficar mais confortável para podermos conversar. Saliento que as entrevistas serão gravadas, mas usadas única e exclusivamente para o âmbito da pesquisa, visto que suas informações pessoais, escolares e familiares não serão expostas para além de mim e minha orientadora e, ainda, que os nomes dos/as entrevistados/as ficam sob sigilo ético e não serão divulgados na pesquisa.

Pelo presente termo de consentimento, declaro que fui informado/a, de forma clara e detalhada, livre de qualquer forma de constrangimento ou coerção dos objetivos da pesquisa.

1. Da garantia de receber respostas a qualquer pergunta ou esclarecimento a qualquer dúvida sobre os procedimentos e outros assuntos relacionados a pesquisa.
2. Da liberdade de retirar meu consentimento a qualquer momento e deixar de participar das entrevistas, sem que isso me traga qualquer tipo de prejuízo.
3. Da ausência de custos pessoais.

A pesquisadora responsável por este projeto de pesquisa é a graduanda Viviane da Silva Coelho (fone: 51 996561998), orientada pela Profa. Dra. Sandra dos Santos Andrade (fone: 993285697)

(Assinatura do entrevistado/a)

(Assinatura do responsável)

(Assinatura do responsável da pesquisa)

APÊNDICE B – PERGUNTAS DO QUESTIONÁRIO

PERGUNTA N° 1

Como tu te sentes em relação ao Tema de Casa?

Escolha um emoji que representa o teu sentimento para responder as perguntas

O tema de casa te ajuda a entender melhor o conteúdo que a professora passa na sala de aula?

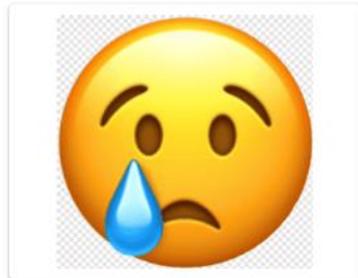


Opção 1



Opção 2

Outra:



Opção 3

PERGUNTA N° 2

Consegue fazer o tema de casa sozinho (a)?



Opção 1



Opção 2



Opção 3

PERGUNTA N° 3

A pessoa que te auxilia nas tarefas consegue explicar para que tu entendas?



Opção 1



Opção 2



Opção 3

PERGUNTA N° 4

S e tu não entende a tarefa ou os exercicios que a professora solicitou no tema tu te sentes?



Opção 1



Opção 2



Opção 3

PERGUNTA N° 5

Se pudesse escolher um emoji para representar a tua relação com o tema de casa, qual seria?

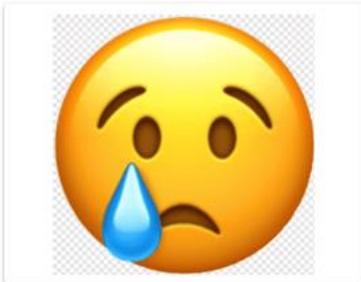


Opção 1



Opção 2

Outra:



Opção 3