

O DEVER DE CASA: UMA PRÁTICA NA CONTRAMÃO DA EDUCAÇÃO
EMANCIPADORA

CUNHA, Roseane – UNB – roseane.p.cunha@bol.com.br
ORRÚ, Sílvia Ester – UNB – seorru@unb.br
NASCIMENTO, Ana Bárbara da Silva – UNB – absn1307@gmail.com
SÁ, Ana Luiza de França – UNB – analuisasaalvarenga@gmail.com
SILVA, Virgínia – UNB – virginia_s@globo.com

Resumo:

A presente proposta de trabalho inclui-se na modalidade de reflexão teórica no Eixo Temático 1: A educação que emancipa frente às injustiças, desigualdades e vulnerabilidades. A intenção é refletir sobre o instrumento pedagógico denominado dever de casa considerando que, no âmbito escolar, o seu uso é tão consensual que pouco se discute sobre sua recorrência diária e que tipo de aprendizagem produz. Propomos perguntar em que cenário surgiu, que concepções filosóficas o gestaram e para a construção de que tipo de indivíduo seu uso contribui e ainda, o impacto que a ingerência escolar produz no cenário familiar dos educandos. Neste contexto nos apropriamos dos pressupostos teóricos do educador Paulo Freire para fundamentar as análises realizadas sobre o perfil da maioria das organizações escolares instituída que referendam práticas educativas que legitimam treino, no lugar da reflexão, visando somente a memorização e a repetição mecânica dos conteúdos acadêmicos, apartando assim, desde o início da escolarização o educando das possibilidade de produção de aprendizagens dialogadas, que encoraje sua curiosidade e contribua para sua emancipação.

No programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília-Brasil, propomos o trabalho que tem como tema a discussão sobre o “Dever de Casa”, ou seja, as atividades acadêmicas instituídas, para que os educandos realizem fora do espaço escolar. Estamos discutindo como este instrumento vem sendo usado cotidianamente nas escolas brasileiras quase sem receber críticas. Propomos essa análise para que sejamos capazes de discutir o perfil de educação que seu uso contribui.

O dever de casa vem sendo usado repetidamente quase de forma intocada desde sua gênese e sendo encontrada desde o século XVI nos colégios jesuíticos (NOGEIRA, 2002). Neste período já era usado como estratégia de ensino e justificado pela necessidade de fixar, revisar e preparar o conjunto dos estudantes para os testes avaliativos, tentando moldar o comportamento definido como responsável, isso, medido através da reprodução em casa dos afazeres já realizados na escola.

Apesar das amplas discussões no cenário educacional, a escola ainda não superou o modelo instituído há mais de 500 anos, onde o fundamental refere-se ao reforço cotidiano em casa das lições realizadas em sala de aula. São os ideais que enfatizam positivamente o valor do treino, da repetição e da memorização sobre a aprendizagem, desconsiderando que a produção humana somente se realiza em relação ao contexto em que está inserida.

Neste cenário observa-se que a instituição do dever de casa, impõem que o educando mantenha no espaço privado o mesmo perfil de aquisição de conhecimentos orientado na escola ou seja, descontextualizado, isolado em relação a historicidade. Tornando-se assim uma “educação narradora” que ultrapassando os limites da escola ocupa o espaço do lar. Neste cenário se legitima o perfil de aprendizagem esperado na sociedade capitalista. Reforçando os pressupostos que:

[...]Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores deles, como sujeitos (FREIRE, 2013, p.83).

Nas práticas impostas cotidianamente observamos que o dever de casa revela o perfil de educação cuja a tônica assenta-se em fixar as narrações realizadas pelos professores. É a relação onde educandos e educadores são colocados numa posição hierárquica, desprovidas de diálogos. Freire denunciava que “A tônica da educação é preponderantemente esta – narrar, sempre narrar” (2013, p.79).

Assumindo o que o autor chamou de “responsabilidade ética no exercício de nossa prática docente” (FREIRE, 1996, p. 16) propomos refletir sobre a prática do dever de casa envolvendo o contexto escolar e familiar dos educandos e a ingerência de um sobre o outro, assim como discutir as concepções de aprendizagem nas práticas pedagógicas que reforçam a relação opressor-oprimido, instituída nas escolas colocando os educandos em situação de vulnerabilidade.

Neste contexto, desde a modalidade denominada Educação Infantil, primeira fase da escolarização básica, observa-se que no Brasil o foco da aprendizagem está centrado predominantemente na aquisição da leitura e escrita, mesmo para crianças de 3 ou 4 anos de idade. Crianças que deveriam estar com o tempo voltado para os jogos e brincadeiras da infância juntas com seus pares. A ênfase é dada, já nesse primeiro momento da escolarização, à instrumentalização do ato de ler e não no sujeito que aprende.

Quando não realizam o dever de casa, conforme a orientação, são encaminhadas para o Serviço de Orientação Educacional - SOE, com grandes possibilidades de recomendação a atendimentos psicológicos e reforço escolar. Cria, desse modo, uma possível vulnerabilidade dessas crianças frente ao olhar docente avaliado através da realização ou não do dever de casa.

Nessa fase a escola define uma série de afazeres com foco na instrumentalização para a alfabetização dos pequenos e convocam as famílias a tornarem-se agente de promoção dessa competência. Essas famílias são responsabilizadas em assumir tarefas que extrapolam o acompanhamento parental necessário, tornando-se corresponsáveis pela construção da alfabetização nos pequenos.

Na sociedade brasileira a jornada de trabalho ultrapassa às oito horas diárias devido aos longos deslocamento entre as residências e o local de trabalho. Associado a isso, os trabalhos domésticos vinculados a figura feminina e a organização familiar, que lhe exige o suporte aos afazeres escolares dos filhos, nos permite concluir, então, que a dinâmica doméstica e feminina é modificada pelas demandas exigidas pela instituição escolar. Neste contexto há ainda uma população de adultos analfabetos ou com baixa escolarização que não consegue dar o suporte pedagógico aos seus filhos como exige a escola.

Diante desse cenário as diferenças sociais e culturais convergem-se em possíveis argumentos para justificar o insucesso já na primeira fase da escolarização de muitas crianças, ou seja, o dever de casa como mais um instrumento para referendar a produção social do fracasso escolar dos filhos das classes trabalhadoras.

O dever de casa constrói uma ingerência da escola nas famílias e rotula isso de “a participação dos pais na escola” mas, a ingerência das famílias na escola é reduzida. Os pais tornam-se objetos que de tempos em tempos são acionados para referendar “democraticamente” as decisões tomadas previamente sem a sua participação. Neste cenário “coisificam-se”, convertem-se em expectadores da sua vida e de seus filhos.

No Ensino Fundamental no Brasil, uso do instrumento do dever de casa incorpora-se definitivamente à rotina das crianças e de suas famílias. No discurso vigente a ênfase dada nesta fase de escolarização é adaptar os seres em formação para que construam a disciplina interna indispensável para a aprendizagem.

O dever de casa se impõem, com aval das famílias, como instrumento educacional e referenda o modelo de educação que “exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos” (FREIRE, 2013, p.83). Esse modelo revela o perfil da sociedade capitalista que para manter sua hegemonia tenta impedir a reflexão dos indivíduos sobre a sua prática, afastando-os da conscientização pois “a conscientização é um compromisso histórico. É também consciência histórica: é inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo” (FREIRE, 1980, p.26).

Desde que se instituiu a escola como espaço de promoção de aprendizagem, as crianças e os jovens foram confinados entre as suas paredes e o espaço escolar submeteu todos a um projeto de educação massificadora. Observamos também que foram estabelecidas relações de opressor e oprimido entre seus atores, onde educadores e educandos são colocados em campos opostos. Os educadores assumiram ao longo do percurso a posição de opressores, afastando-se dos diálogos necessários para a produção de aprendizagem, sua e do outro.

A organização dos saberes, como é concebida na escola, não promoveu e está longe de promover a autonomia dos indivíduos, tornando-os, desde a tenra idade, seres acomodados. Os educandos são apartados da possibilidade da produção de conhecimento e são conduzidos a se ajustarem ao que está posto socialmente.

Os instrumentos considerados como indispensáveis para a promoção da aprendizagem acabam por reforçar nos estudantes a concepção que indica que conhecimento é dado por alguém que necessariamente sabe mais que ele. O caráter técnico que é enfatizado aparta os estudantes das possibilidades de produção desse conhecimento, restando a eles apenas a tarefa de repetir o que lhes foi ensinado ao longo de sua vida, e não conseguem dar repostas às demandas sociais por limitarem-se ao modelo de educação bancária.

Precisamos expor as contradições do modelo vigente e construir outra possibilidade de espaços escolares. É necessário que discutamos sobre as possibilidades da produção humana, construída na relação dialógica entre os envolvidos no processo histórico. Os pressupostos dessa convicção são assinalados assim por Freire “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (2013, p.79), ou seja, é uma ação coletiva e fundamentada no princípio da solidariedade.

Desta forma analisamos que o modelo escolar, que referenda a prática do dever de casa, reforça o padrão da massificação produzindo uma ação perversa, principalmente com a classe popular, pois impõem a ela conceitos e valores de classe média, como se o padrão almejado pela segunda fosse o ideal a todos. Nosso objetivo é possibilitar reflexões para que a escola rompa com o modelo educativo alienante que enfatiza a “concepção bancária” de ensino pensando no desenvolvimento da aprendizagem emancipatória dos educandos.

Bibliografia

FREIRE, P. **Conscientização - Teoria e pratica da liberdade:** uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3 ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 21. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Educação como pratica de liberdade.** 14. ed. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

NOGUEIRA, M. G. **TAREFA DE CASA uma violência concentida?** São Pulo: Loyola, 2002.