

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA**  
**Instituto de Ciências Humanas do Pontal**  
**Curso de Pedagogia**

**IZABELLA ANAJA ROMÃO DE PAULA NUNES**

**TAREFA DE CASA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA:**  
**Cenário das discussões na atualidade**

**Ituiutaba**

**2022**

**IZABELLA ANAJA ROMÃO DE PAULA NUNES**

**TAREFA DE CASA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA:  
cenário das discussões na atualidade**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito final para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, do Instituto de Ciências Humanas da Universidade Federal de Uberlândia.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Waléria Furtado

**Ituiutaba**

**2022**

**IZABELLA ANAJA ROMÃO DE PAULA NUNES**

**TAREFA DE CASA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA:  
cenário das discussões na atualidade**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, do Instituto de Ciências Humanas da Universidade Federal de Uberlândia.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Doutora Waléria Furtado

**Aprovado em:** \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Romão de Paula Nunes, Izabella Anaja

TAREFA DE CASA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: cenário das discussões na atualidade /Izabella Anaja Romão de Paula Nunes. - Ituiutaba, 2022.

11, 48 f.: il. ; 29 cm.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal de Uberlândia, Campus Pontal (ICHPO), Ituiutaba, 2022.

Orientador (a): Prof<sup>ta</sup> Dr<sup>a</sup> Waléria Furtado

1.Tarefa de casa 2.Dever de Casa 3.Formação Docente  
. I. Tarefa de casa na Educação brasileira. II. Orientador (Furtado, Waléria). III. Universidade Federal de Uberlândia.

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Integrado de Biblioteca xxxxx  
Bibliotecário: XXXXXXXXX – CRB XXXXXX.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA**  
**Instituto de Ciências Humanas do Pontal**  
**Curso de Pedagogia**

**FOLHA DE APROVAÇÃO**

**IZABELLA ANAJA ROMÃO DE PAULA NUNES**

**A PRÁTICA DA TAREFA DE CASA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA:  
cenário das discussões na atualidade**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do título de Licenciatura e aprovado em sua forma final pelo Curso de Pedagogia.

Ituiutaba, 23 de Novembro de 2022.

**Banca Examinadora**

---

Profª Drª Waléria Furtado,  
Universidade Federal de Uberlândia

---

Profª Drª Maria Aparecida Augusto Satto Vilela,  
Universidade Federal de Uberlândia

---

Profª Drª Lúcia Helena Moreira de Medeiros Oliveira,  
Universidade Federal de Uberlândia

## AGRADECIMENTOS

Sempre que lia os agradecimentos de um livro, de uma escrita, ficava me perguntando qual o motivo de dedicar uma parte para agradecer pessoas, até que me encontrei neste momento e pude entender. A escrita não é feita apenas pelo autor que assinou, mas sim pelas vivências e trocas que experienciamos durante esta trajetória. A escrita é um processo longo e árduo, durante o qual precisamos de apoio e muita dedicação. Entendi que este pequeno tópico do meu TCC faz eternizar memórias de como é importante ter pessoas que acreditam na gente e fazem nossos sonhos se tornarem realidade.

Uma pessoa muito importante neste processo, professor Mário, me disse uma vez uma frase de Aristóteles: “A educação tem raízes amargas, mas seus frutos são doces”. Creio eu que o processo de escrita nos faz passar por momentos duros e desafiadores, mas resulta em um conhecimento e transformação de si mesmo e do mundo. Uma parte de mim que se eternizará.

Início meus agradecimentos pela base sólida que me proporcionou chegar até aqui, Silvia, Luís, Mauro, meus pais, responsáveis pelo alicerce forte que me permitiu errar, chorar, acertar e acreditar no que sou e no que posso me tornar, a vocês dedico não somente está escrita, mas toda a minha vida e todas as que virão depois desta.

Meu irmão Gabriel, que sempre me ensinou muito, principalmente a me tornar uma pessoa melhor a cada dia! Andrea, que permitiu trajetórias que eu jamais pensei que poderia trilhar na Universidade, que dedicou esforços para que a mobilidade internacional na Universidade de Gênova se consolidasse, e também, graças a esta experiência, este trabalho de conclusão de curso se desenvolveu. Obrigada por fazer parte disso! Agradeço também a toda a minha família, pois tudo isso faz parte de uma corrente a qual cada elo é fundamental.

Cheguei até aqui também pois tive uma companheira de trajetória, minha amiga Gabriela, que já como parte da família desde os 11 anos, me amparou durante toda a graduação, lado a lado, me ajudando a percorrer este caminho com felicidade, me tornando uma pessoa mais forte a cada dia. Te agradeço por nunca ter largado a minha mão, nunca ter me desamparado, nos momentos maravilhosos e nos momentos difíceis que tivemos. Nosso caminho até aqui foi lindo.

Não posso esquecer também de quem me recebeu de braços abertos desde o primeiro dia na cidade de Ituiutaba, tão longe de casa e um pouco perdida. Godoi, te levo na minha história e no meu coração pra sempre!

Deixei por último meus agradecimentos à minha orientadora, que se tornou uma grande amiga e companheira Waléria Furtado. Desde o primeiro semestre iniciamos um percurso juntas, em todos meus projetos, estudos, você esteve presente e sempre pronta a me ajudar. Você se tornou parte da minha família também, pois além de minha mentora e da imensa admiração por você e pela tua maneira de ensinar, você nunca desistiu de mim, sempre me fazendo acreditar no meu potencial como pesquisadora. Quero trilhar esse caminho para tentar ser pelo menos um pouco da profissional brilhante que você é.

Agradeço também a todas as professoras e professores da Pedagogia Pontal, que cada qual me proporcionou momentos de troca, de desconstrução fazendo com que minha formação fosse plena e significativa. Por fim, agradeço às inúmeras “izabellas” que pude conhecer ao longo deste trajeto, e a UFU como um todo, por ter me proporcionado tamanha mudança interna que está apenas começando.

## RESUMO

A tarefa de casa é uma prática escolar conhecida e aplicada em todas as esferas educacionais. Ainda que aceita por todos os professores e professoras, considera-se uma atividade pouco refletida uma vez que não é contemplada nas principais obras brasileiras que discutem a Didática, quanto menos aquelas voltadas ao planejamento educacional. Ao investigar a tarefa de casa (TC) levanta-se algumas questões norteadoras: Qual o cenário atual de discussões e metodologias sobre a tarefa de casa? Qual a percepção de docentes que participaram das pesquisas até hoje desenvolvidas? O objetivo geral da pesquisa foi analisar as contribuições das teses e dissertações encontradas nos últimos 12 anos. Para tanto decidiu-se mapear dissertações e teses dos principais bancos de dados brasileiros a partir de 2010, discutir as contribuições encontradas e compreender a visão docente acerca da tarefa de casa. A abordagem utilizada foi a pesquisa qualitativa a fim de analisar as pesquisas, sendo escolhido como procedimento metodológico a pesquisa bibliográfica. A análise dos dados permitiu compreender que a tarefa de casa é uma prática realizada por todas as professoras, e que apresenta uma vertente tradicional, pois sua função para as professoras é basicamente apenas a fixação de conteúdos. A visão docente acerca desta prática apresenta-se de maneira contraditória, pois ao passo que as professoras alegam ser necessária, não se sabe ao certo qual é o seu objetivo. Nas análises encontram-se traços positivos, tais como a função de diálogo entre a escola e os pais, ao mesmo tempo uma vertente punitiva e classificatória, pois nem todos os pais têm a possibilidade de realizar a tarefa junto às crianças, tampouco são todas as crianças que conseguem realizá-la sem a supervisão das professoras. A visão experiencial das professoras, porém sabe-se pouco teoricamente, pois aparentemente é ignorada na formação de professores e em discussões de planejamento. A TC é muito calcada nos conhecimentos experienciais, não existindo abundância de estudos, pesquisas e reflexões aprofundadas sobre essa prática tão cotidiana

**Palavras chave:** Tarefa de casa; Dever de Casa; Didática; Formação Docente

*“E uma das condições necessárias a pensar certo é não estarmos demasiado certos de nossas certezas.”*

*Paulo Freire*

## LISTA DE SIGLAS

|              |   |
|--------------|---|
| <b>BDTD</b>  | Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações       |
| <b>Capes</b> | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior |
| <b>DC</b>    | Dever de Casa   |
| <b>DF</b>    | Distrito Federal  |
| <b>PIB</b>   | Produto Interno Bruto                                       |
| <b>Pibic</b> | Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica    |
| <b>Pibid</b> | Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à docência    |
| <b>PPP</b>   | Projeto Político Pedagógico                                 |
| <b>TC</b>    | Tarefa de casa  |
| <b>UFU</b>   | Universidade Federal de Uberlândia                          |
| <b>Unige</b> | Università degli Studi di Genova                            |

## LISTA DE QUADROS, GRÁFICO E FIGURA

|   |    |
|---|----|
| <b>Quadro 1</b> - Opções de refinamento de busca escolhida na plataforma Capes .....                                | 15 |
| <b>Quadro 2</b> - Trabalhos da BDTD que apresentavam a expressão Tarefa de casa ou Dever de casa no título .....    | 17 |
| <b>Quadro 3</b> - Objetivos gerais dos trabalhos encontrados .....  | 18 |
| <b>Quadro 4</b> - Função da tarefa de casa.....   | 39 |
| <b>Quadro 5</b> - Modo de prescrição das TC.....  | 41 |
| <br>  |    |
| <b>Gráfico 1</b> - Níveis de ensino que foram estudados nas dissertações e teses do levantamento bibliográfico..... | 19 |
| <br>  |    |
| <b>Figura 1</b> - Desenhos analisados na dissertação de Soares (2011, p.136).....                                   | 32 |

## SUMÁRIO

|   |    |
|---|----|
| <b>1. APRESENTAÇÃO</b> .....  | 12 |
| 1.1. CAMINHOS METODOLÓGICOS: .....  | 14 |
| 1.2. O CENÁRIO DA PESQUISA.....   | 17 |
| <b>2. CONTEXTUALIZANDO A TAREFA DE CASA</b> .....   | 20 |
| <b>3. AFINAL, DE ONDE VEIO E PORQUÊ APLICAR A TC? ANÁLISES DOS<br/>RESULTADOS OBTIDOS</b> ..... | 25 |
| 3.1. A ORIGEM DA TAREFA DE CASA .....   | 25 |
| 3.2. A FUNÇÃO DA TAREFA DE CASA.....  | 28 |
| <b>4. O OLHAR DOCENTE SOBRE A TAREFA DE CASA</b> .....  | 34 |
| <b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....  | 43 |
| 5.1. AS (IN) CONCLUSÕES OBTIDAS PELAS AUTORAS.....  | 43 |
| 5.2. CONCLUSÕES “INICIAIS” .....  | 45 |
| <b>6. REFERÊNCIAS:</b> .....  | 48 |

## 1. APRESENTAÇÃO

A presente pesquisa nasceu a partir de minhas experiências acadêmicas, assim como uma inquietação pela prática da tarefa de casa (TC) que, durante a minha infância, permeou-se em todos os momentos, me fazendo questionar, desde muito pequena, porque deveria “trazer a escola pra casa”. Hoje como professora particular de italiano, continuo reproduzindo esta prática, mas, ainda assim, sem saber ao certo sua relevância, fazendo com que este estudo se torne necessário, não somente pela importância acadêmica, mas também pessoal.

Durante o percurso na universidade, no segundo semestre de 2016 fiz parte do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência); em 2017 participei do PIBIC (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica) e de grupo de estudos; e em 2018, fiz parte do programa de Mobilidade Internacional na “*Università degli studi di Genova*” (UNIGE), na Itália, onde estudei durante dois semestres em parceria com a Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Em todas essas atividades acadêmicas, o tema tarefa de casa (TC) sempre esteve presente e, a cada estudo e discussão realizados, eu me interessava mais pela temática. Especificamente no grupo de estudos, fizemos uma análise da leitura do livro de NOGUEIRA (2002) cujo título é “**Tarefa de casa: uma violência consentida?**” e após leituras, discussões e reflexões foi possível perceber que, embora haja algumas pesquisas discutindo sobre a TC, conceitualmente este tema é pouco dialogado. No PIBIC fizemos um levantamento bibliográfico de periódicos na Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) a fim de compreender o cenário atual da tarefa de casa, que resultou em um número escasso de estudos acerca do tema.<sup>1</sup>

Na Mobilidade Internacional, fiz uma pesquisa na biblioteca da UNIGE. Não foi encontrada nenhuma referência de livros acerca da TC.

---

<sup>1</sup> Foi realizada uma busca avançada de periódicos no portal Capes, usando as palavras chaves “Dever de casa” e “Tarefa de casa”. Foram encontrados 89 resultados que abordam os mais variados conteúdos, sendo então selecionados somente aqueles interligados à pedagogia e a TC, totalizando 7 artigos. Nestes artigos há uma temática central que é a relação dever de casa e família e dentro desta temática os artigos diferem-se por: desigualdade social-cultural, disciplinas escolares e inclusão.

Tais investigações, me fizeram compreender a necessidade e a relevância de estudar mais a fundo o cenário desta prática que permeia todas as esferas educacionais, principalmente por causa da escassez de teorias que embasam e servem de suporte à essa prática<sup>2</sup>.

Partindo dos pressupostos citados acima, levantou-se a seguinte questão problematizadora: Qual o cenário atual de discussões e metodologias sobre a tarefa de casa? Diante desta questão, inúmeras outras questões também surgiram. Por que não se encontra nenhum estudo que explica a sua importância, a partir de vertentes que priorizam a emancipação do aluno e não apenas uma repetição de conteúdos vistos em sala de aula? Qual a percepção de docentes que participaram das pesquisas até hoje desenvolvidas? A partir destas reflexões, escolheu-se alguns objetivos a trilhar.

O objetivo geral da pesquisa foi:

- Analisar as contribuições das teses e dissertações encontradas nos últimos 12 anos.

Objetivos específicos:

- Mapear dissertações e teses dos principais bancos de dados brasileiros a partir de 2010;
- Discutir as contribuições encontradas
- Compreender a visão docente acerca da tarefa de casa

A pesquisa está estruturada da seguinte maneira:

O primeiro capítulo traz a apresentação, os caminhos metodológicos e o cenário atual da pesquisa. Neste sentido, buscou-se contemplar o primeiro objetivo específico, ou seja, o mapeamento com as principais informações dos trabalhos encontrados.

No segundo capítulo, realizou-se a contextualização da tarefa de casa. Este caminho foi percorrido a partir das ideias dos principais autores que discutem sobre o tema.

A partir do capítulo 3 os dados obtidos são discutidos, tendo por base as categorias encontradas: a origem e a função da tarefa de casa, segundo as pesquisas.

O capítulo 4 dedica-se às análises da visão docente acerca da tarefa de casa.

---

<sup>2</sup> Foi usado até aqui a primeira pessoa do singular, por se tratar de uma experiência pessoal acadêmica.

Já no capítulo 5 são feitas as considerações finais, divididas entre as conclusões obtidas pelas autoras e algumas considerações possíveis.

### **1.1. CAMINHOS METODOLÓGICOS:**

A presente pesquisa partiu de uma abordagem qualitativa, pois procurou-se indagar sobre o contexto em que a tarefa de casa se encontra, em um determinado tempo e espaço, buscando compreender fenômenos sociais e históricos do objeto de pesquisa.

A Pesquisa Qualitativa fundou-se entre os séculos XVII e XIX devido à necessidade oriunda de pesquisadores da Filosofia, Sociologia, dentre outras áreas das Ciências Humanas, de estudar um objeto não somente pela sua função, mas também contextualizando-o nas suas diversas perspectivas, sendo de argumentação fundamental a ideia de que não se pode analisar um fenômeno sem levar em consideração o contexto em que ele está inserido.

Essas idéias se desenvolvem em meio a um debate de crítica à concepção positivista de ciência e à proposição de uma perspectiva de conhecimento que se tornou conhecida como idealista-subjetivista, que contrariamente à posição que separa sujeito e objeto, valoriza a maneira própria de entendimento da realidade pelo sujeito. Busca a interpretação em lugar da mensuração, a descoberta em lugar da constatação e assume que fatos e valores estão intimamente relacionados, tornando-se inaceitável uma postura neutra do pesquisador. (GATTI e ANDRE, p.3).

Com base nestes conceitos, a pesquisa qualitativa foi ganhando força à medida que a atenção ao mundo do sujeito, defendendo uma visão holística dos fenômenos. Com o fortalecimento desta metodologia considera-se o sujeito como um leque de possibilidades de compreensão, diversificando o olhar para as dinâmicas histórico-relacionais, assim como para trabalhar em uma perspectiva da não neutralidade. Por este motivo esta abordagem é necessária para esta pesquisa, uma vez que, para compreender a realidade da prática da TC, se fará necessário uma visão ampla de sua realidade, assim como a compreensão aprofundada de qual seu papel na sociedade em um dado recorte temporal.

Para tal abordagem, utilizou-se como procedimento metodológico a pesquisa bibliográfica.

A escolha se deu, pois, “a pesquisa bibliográfica tem sido utilizada com grande frequência em estudos exploratórios ou descritivos, casos em que o objeto de estudo proposto é pouco estudado, tornando difícil a formulação de hipóteses precisas e operacionalizáveis”. (LIMA e MIOTO, 2007, p.40)

A partir do pressuposto de que a TC é uma prática pouco estudada na educação, torna-se necessária a escolha deste caminho.

Foi realizada uma busca na plataforma de dissertações e teses chamada Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e na Biblioteca digital brasileira de dissertações e teses (BDTD). Na primeira plataforma mencionada, foi pesquisada as seguintes palavras-chave: Dever de casa e Tarefa de casa, a fim de compreender, quais são os estudos recentes relacionados ao tema em questão.

As opções escolhidas de refinamento nesta plataforma foram as seguintes:

**Quadro 1: Opções de refinamento de busca escolhida na plataforma Capes.**

|                                     |                  |
|-------------------------------------|------------------|
| <b>Tipo (Mestrado ou Doutorado)</b> | Todos            |
| <b>Ano</b>                          | 2010-2022        |
| <b>Autor</b>                        | Todos            |
| <b>Orientador</b>                   | Todos            |
| <b>Banca</b>                        | Todos            |
| <b>Grande Área de Conhecimento</b>  | Ciências Humanas |
| <b>Área de conhecimento</b>         | Educação         |
| <b>Área avaliação</b>               | Educação         |
| <b>Área de concentração</b>         | Educação         |
| <b>Nome Programa</b>                | Educação         |
| <b>Instituição</b>                  | Todos            |
| <b>Biblioteca</b>                   | Todos            |

Fonte: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

A partir desta busca, foi possível afunilar o número de dissertações e teses para 18425 documentos.

Após concluir a seleção a partir de todos os títulos, verificou-se que somente 4 dissertações de mestrado tratam do tema TC. Sendo duas, duplicadas na plataforma, portanto somente 3 dissertações parecem ter algum tipo de estudo acerca da TC na área da educação.

Realizou-se então a leitura dos resumos destas 3 dissertações, chegando ao resultado de que apenas (CUNHA, 2015) se enquadraria no presente objeto de pesquisa.

O critério de exclusão dos outros trabalhos foi a falta de articulação com o tema da presente pesquisa, assim como a não menção à prática da tarefa de casa. Esta análise foi feita a partir da leitura dos resumos. Foram excluídas da seleção os seguintes trabalhos: “Educação Infantil e Tecnologia: Um olhar para as concepções e práticas pedagógicas dos professores” (TAKEMOTO, 2014) pois trata das práticas pedagógicas sem fazer menção diretamente à tarefa de casa tendo como objetivo de pesquisa “analisar as concepções relacionadas à inserção das tecnologias nas práticas pedagógicas dos professores da Educação Infantil”; “Prática docente na Educação Infantil: Concepções teóricas e metodológicas” (GOMES, 2018), também não menciona a TC, distanciando-se do tema tendo como objetivo “analisar a prática docente a partir da concepção de infância, criança e Educação Infantil”. As outras duas dissertações encontradas eram duplicadas, sendo Cunha (2015) a qual será analisada mais adiante.

Na plataforma de teses e dissertações BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Dissertações e Teses) foi feita uma pesquisa de caráter avançado, utilizando as palavras “dever de casa” e “tarefa de casa”, afunilando para busca das palavras apenas no título. Foram encontrados 51 trabalhos, sendo somente 5 deles relacionados ao objeto de pesquisa deste trabalho.

Uma vez que Cunha (2015) foi a única dissertação encontrada na plataforma CAPES, também encontrada na plataforma BDTD, esta última foi a plataforma escolhida para trabalhar.

## 1.2. O CENÁRIO DA PESQUISA

O levantamento bibliográfico é um caminho minucioso necessário para temáticas que são pouco discutidas no âmbito acadêmico.

Optou-se por pesquisar dissertações e teses nos últimos 12 anos, porque o último levantamento bibliográfico nas plataformas Capes e BDTD foram feitos por Bueno (2013), que compreendia o arco temporal de 2000 até 2012, sendo portanto, dados de 10 anos atrás. Esta pesquisa levantou 8 dissertações e teses que tratam do tema tarefa de casa na perspectiva da educação. Compreendendo a distância temporal que este levantamento apresenta, considerou-se pertinente abarcar os últimos 12 anos para que obtenha-se dados mais recentes.

Como mencionado anteriormente, a pesquisa realizada compreendeu descritores tais como dever de casa e tarefa de casa, nos títulos dos trabalhos.

**Quadro 2 -Trabalhos da BDTD que apresentavam a expressão Tarefa de casa ou Dever de casa no título.**

| Trabalho | Ano  | Região            | Tipo        | Autor                       |
|----------|------|-------------------|-------------|-----------------------------|
| 1        | 2011 | Centro-Oeste (DF) | Dissertação | Enilvia Rocha Morato Soares |
| 2        | 2013 | Sul               | Dissertação | Silviane Irulegui Bueno     |
| 3        | 2015 | Centro-Oeste (DF) | Dissertação | Roseane Paulo da Cunha      |
| 4        | 2017 | Sudeste           | Tese        | Mariana Dutra Zafani        |
| 5        | 2017 | Sudeste           | Tese        | Carolina Cangemi Gregorutti |

Fonte: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)

Observa-se no quadro acima, que os trabalhos são, em sua maioria, dissertações de mestrado, sendo eles 3 e apenas 2 teses de doutorado.

Com este dado compreende-se que, dos estudos encontrados, apenas 2 deles tiveram seguimento.

A tabela também permite observar que tais estudos são apenas nas regiões Centro-Oeste (DF), Sudeste e Sul, sendo assim, um assunto negligenciado no Norte e Nordeste brasileiro. Partindo da realidade brasileira, pode-se levantar como hipótese a afirmação de que apenas as regiões mais favorecidas economicamente (sendo sul, sudeste e Distrito Federal os primeiros no ranking do PIB brasileiro)<sup>3</sup> são investigadas, dando importância apenas para as camadas privilegiadas da sociedade brasileira, permanecendo assim, uma prática irrefletida nas regiões menos favorecidas.

Os trabalhos compreendem os anos de 2011 até 2017, mostrando, portanto, que nos últimos 4 anos houve uma ausência de investigações acerca do tema de modo geral.

Para uma melhor compreensão acerca dos objetivos dos trabalhos encontrados, criou-se um quadro para analisar o motivo pelo qual os autores iniciaram a pesquisa.

**Quadro 3 - Objetivos gerais dos trabalhos encontrados, a identificação dos mesmos será feita a partir da tabela anterior que determina a pesquisa correspondente.**

| Trabalho | Objetivo Geral  |
|----------|---|
| T1       | Compreender o papel do dever de casa no processo de avaliação das aprendizagens e, conseqüentemente, na organização do trabalho pedagógico de uma turma dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma instituição pública do Distrito Federal. |
| T2       | Compreender a função dos deveres de casa no cotidiano da escola.  |
| T3       | Verificar quais as concepções que orientam o uso do dever de casa na educação contemporânea e como ele é compreendido no contexto de uma escola que adota uma proposta pedagógica inovadora.  |
| T4       | Investigar como a TC é utilizada no processo de escolarização do aluno com deficiência física (DF), sob a perspectiva dos professores.  |
| T5       | Investigar o envolvimento de pais ou outros familiares responsáveis por alunos com deficiência física na realização da tarefa de casa, considerando o processo de escolarização no contexto da Educação Inclusiva.                              |

Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa.

<sup>3</sup> Informações quantitativas de PIB por região brasileira encontradas no site [https://www.sei.ba.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=137&Itemid=337](https://www.sei.ba.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=137&Itemid=337)

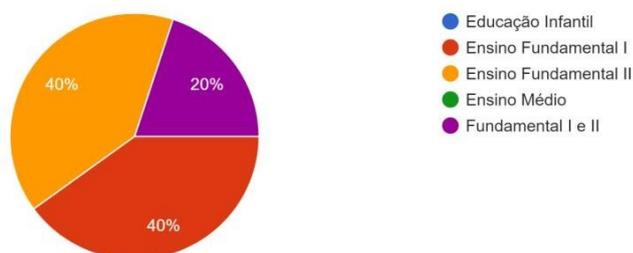
Verifica-se a partir da análise do Quadro 2 que as pesquisas buscaram investigar a tarefa de casa a partir de duas perspectivas diferentes. A primeira se refere ao papel do dever de casa e sua função, 3 trabalhos seguiram esta mesma linha de pensamento (T1, T2, T3).

A segunda temática encontrada foi a TC no contexto da Educação Inclusiva (T4, T5). Ambas trabalham perspectivas comuns, tais como o engajamento dos alunos acerca da tarefa de casa, o que eles pensam sobre o tema, a relação entre a família e a escola e a historicidade da TC na educação.

Os sujeitos pesquisados variam entre coordenadores/as pedagógicos/as, professores/as, alunos/as e família dos/as alunos/as, de acordo com as informações buscadas para cada pesquisa.

**Gráfico 1: Níveis de ensino que foram estudados nas dissertações e teses do levantamento bibliográfico.**

Níveis de ensino dos trabalhos  
5 respostas



**Fonte:** Elaborado pela autora da pesquisa.

Os trabalhos foram voltados para o público apenas do Fundamental I e II como mostra o gráfico acima. Esta afirmação mostra que não há pesquisas para os outros níveis de ensino, embora a tarefa de casa esteja presente em toda a trajetória escolar dos alunos.

As pesquisas encontradas são ricas em informações e de fundamental importância para a reflexão do tema em questão, mas, não pode-se deixar de sinalizar que, por mais que colaborem para a compreensão do tema, ainda encontram-se muitas falácias na reflexão da prática da tarefa de casa.

## 2. CONTEXTUALIZANDO A TAREFA DE CASA

É comum acordo entre os estudiosos que falam sobre tarefa de casa<sup>4</sup> citar que este tema é pouco abordado na ótica teórico metodológica, apesar de ser uma prática enraizada em todas as esferas educacionais desde o início da institucionalização da educação. Nogueira (2002) afirma esta escassez de teorias embasadoras da TC em diversos momentos enfatizando que é : “[...] praticamente inexplorado: os problemas, as realidades, as perspectivas e limites da TC.” (p.15), que “[...] a grande maioria dos estudiosos não trata da questão.”(p.17) e que “[...] até mesmo dos livros de didática o tema está ausente. Por que será?”(p.17)

Por estes posicionamentos, e pela proximidade teórica, utilizou-se Nogueira (2002), como base de leitura para o referencial teórico, assim como foi base para o grupo de estudos participado, além da leitura das dissertações encontradas no levantamento bibliográfico.

Para corroborar as afirmações supracitadas, Cunha (2015), dez anos depois de Nogueira, afirma que “As pesquisas demonstram, de forma generalizada, que as pessoas envolvidas no processo de execução do dever de casa pouco questionam a sua legitimidade e a sua eficiência para a construção da aprendizagem.” (CUNHA, 2015, p.16).

Compreende-se com esta afirmação que a tarefa de casa se tornou uma prática tão enraizada na cultura escolar, que professores, alunos e demais envolvidos nas práticas pedagógicas sequer discutem sua função, intencionalidade e necessidade. Isto torna-se ainda mais alarmante, quando percebe-se que a mesma crítica feita por Nogueira (2001), encontra-se na dissertação de Cunha (2015), afirmando a escassez de reflexão da prática da TC com mais de uma década de diferença. Assim torna-se imprescindível um debruce sobre este tema tão pouco dialogado.

Considerávamos (e consideramos ainda hoje) que o dever de casa estava no ranque dos instrumentos concebidos como patrimônio cultural da escola. Por estar instituído há muitos anos, poucos se propunham questionar sua validade, legitimando-o cotidianamente através do uso repetitivo, onde o que se esperava do aluno era o cumprimento das orientações dadas, gerando punições quando não realizado (CUNHA, 2015, p.13).

Refletindo sobre este trecho, percebe-se que é uma prática cotidiana que

---

<sup>4</sup> Tal afirmação pode ser constatada também a partir das análises das dissertações e teses pesquisadas nos próximos capítulos.

umenta de quantidade e dificuldade à medida que a criança vai passando para os outros níveis escolares. Não somente na educação básica, mas também em cursos de línguas estrangeiras, reforços escolares, cursos profissionalizantes, pré vestibular, etc. Poder-se-ia até levantar como uma hipótese a afirmação de que todos os brasileiros e brasileiras que já frequentaram uma instituição educacional formal, informal ou não formal se depararam com algum tipo de tarefa de casa em sua vivência.

Pode-se explicitar, em outras palavras, utilizando os saberes docentes de Tardif (2010, p. 37 a 39) que a tarefa de casa deveria ser compreendida pelo docente enquanto saberes da formação profissional que se constitui em “saberes destinados à formação científica e erudita dos professores”, curriculares “discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados” e experienciais “baseado em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio”.

Fazendo este breve resumo sobre os saberes docentes, compreende-se que a TC enquanto conhecimento docente, abarca apenas os saberes experienciais do professor, uma vez que não é discutido na formação científica, quanto menos no currículo.

Os estudos analisados nas pesquisas encontradas, demonstram que na contemporaneidade, não se fala sobre a tarefa de casa. Nogueira (2002) foi a única literatura voltada para tal prática, e ela aponta os principais autores da Didática brasileira, sendo eles Libâneo (1992), Wachowicz (1991), Oliveira (1992), Veiga (1991, 1992), Turra (1975), Mizukami (1986) e Kamil (1992), sendo que, dentre todos eles somente o primeiro trata do tema em questão de maneira sucinta. Ou seja, mesmo tratando-se de autores importantes do final do século XX, ainda não foi possível encontrar uma fundamentação embasadora desta prática.

Ampliando um pouco mais a discussão, foi possível verificar que Libâneo (1992) discorre sobre a TC em seu livro intitulado “Didática”, sendo que ele menciona-a em dois momentos sucintos. A primeira menção é encontrada no capítulo em que explica o estudo ativo<sup>5</sup>. A TC é abordada rapidamente, colocando-a como recurso diagnóstico das dificuldades de aprendizagem apresentadas pelo aluno. (p.107).

---

<sup>5</sup> Conjunto de tarefas cognitivas que concorrem para o desenvolvimento das atividades mentais dos alunos como a conversação dirigida, o estudo dirigido individual e em grupo, os exercícios, as observações das coisas do mundo circundante, os hábitos de estudo e de organização pessoal, as tarefas de casa, o estudo do meio, etc. (Libâneo, 1992, p.108)

O autor também menciona que a TC não deve ser apenas aplicação de exercícios de fixação, mas deve-se usar outras técnicas capazes de estimular o interesse pelo estudo e elenca procedimentos para exemplificação tais como observação de objeto ou fenômeno, consulta de mapas, globo terrestre, elaboração de redação, interpretação de texto etc. (LIBÂNEO, 1992, p.109).

Desta maneira, entende-se que o dever de casa, neste momento, é mencionado em seu livro como uma opção de avaliação diagnóstica, assim como um método de estudo ativo para os alunos. É importante destacar que o autor enfatiza, mesmo que sucintamente, que o dever de casa não deve ser apenas uma repetição do conteúdo dado em sala de aula, mas sim uma maneira de despertar o interesse e a motivação para com os estudos, caso contrário a prática não se estabelece em seu objetivo de fixação de conteúdo e de criar uma rotina de estudos para os alunos.

No capítulo 8, Libâneo (1992, p.192) dedica um subtítulo para a tarefa de casa, que é composto por cinco breves parágrafos, nos quais explica que a TC é um importante complemento didático, o qual deve estar relacionado com o conteúdo passado anteriormente para que o aluno consiga executá-lo sem o acompanhamento dos pais. Ele ainda explica

A tarefa de casa deve ser cuidadosamente planejada pelo próprio professor, explicada aos alunos, e seus trabalhos devem ser trabalhados nas aulas seguintes. Nada mais frustrante para os alunos do que empenhar-se nas tarefas e depois receber um mero “visto” do professor. (LIBÂNEO, 1992, p.193).

Mediante o exposto, pode-se compreender que o tempo para planejamento das atividades para casa, são de suma importância, assim como dedicar tempo para que a atividade tenha sua importância explícita para o aluno.

Não é encontrada também, na obra de Turra, (1975) em seu livro “Planejamento e Avaliação” que, segundo Nogueira (2002), trata-se de uma importante fundamentação que embasa a didática.

Nogueira (2002) cita ainda que a literatura encontrada por ela que tratava da TC mais aprofundadamente foi Bezerra (1959) que discorre sobre a tarefa de casa numa perspectiva da educação matemática. A autora traz, na íntegra, a escrita do autor sendo ela

Tarefa ou Deveres, Técnica.  
*É recomendável:* relacionar as tarefas com a aula, planejando-a com critério.  
[...]

- Não dar tarefas livres planejadas e realizadas pelos alunos. Não dar três exercícios ou problemas seguidos que exijam a mesma atividade do educando.

[...]

*Procedimento (sic) do professor:* dar ênfase ao momento da marcação de tarefa, que deve ser apresentada procurando-se despertar o interesse dos alunos para a sua realização.

- Ditar e escrever no quadro negro a tarefa.
- Explicar, sucintamente, como quer que seja feita.
- Marcar com precisão e clareza, o dever.
- Marcar o prazo de entrega.
- Dizer onde quer que faça o que.
- Dar as referências bibliográficas.
- Não deixar de devolver as tarefas corrigidas ou para serem corrigidas no quadro negro. (BEZERRA, 1959 apud NOGUEIRA, 2002, p.19).

É possível evidenciar, com esta perspectiva de tarefa de casa, que ela se encontra na literatura de maneira defasada, tecnicista e extremamente tradicional, uma vez que apresenta-se como um “passo a passo” para o professor, sem uma reflexão, e neste processo, o aluno tem o papel de mero receptor destas regras, uma vez que é transcrito que o professor não deve dar tarefas livres e planejadas pelos educandos. “Ditar”, “Não deixar”, “Não dar” demonstra o que foi evidenciado acima, colocando o professor como autoridade e centro do processo.

A Educação, assim como a tarefa de casa, não pode ser uma prática sem sentido, Tardif (2010, p.182) contrapõe esta lista de regras, quando aponta que “uma ética da profissão não é somente uma ética do trabalho bem feito, é uma ética do sentido da educação como responsabilidade diante do outro.”

Considerar a tarefa de casa um emaranhado de regras não viabiliza a proposição de uma educação horizontal, na qual o professor é mediador do conhecimento e não somente um transpositor de conteúdos.

Este conjunto procedimental que Nogueira (2002) transcreve do livro de Bezerra (1954, APUD, NOGUEIRA, 2002, p.19) denuncia veemente a corporeificação da tarefa de casa como uma prática antiga e infundada. Tendo em vista que, o que encontramos ainda hoje sobre a tarefa de casa, são práticas educacionais tradicionais e fundamentações teóricas rasas compreende-se que tal prática corrobora com o cenário político educacional que nos deparamos nos dias atuais. A vertente neoliberal de educação como área mercadológica sempre prezou pela prática em detrimento da teoria.

Nóvoa (2022) em seu recente estudo admite que

Políticas conservadoras e neoliberais procuram regressar a um tempo anterior às escolas normais, quando não havia modelos institucionalizados de formação, mas apenas uma aprendizagem ao lado de um professor mais experiente. (NOVOA, 2022, p.87).

Quanto mais se reproduz um conhecimento sem reflexão, mais a sociedade fica condicionada a pensamentos prontos, que partem de uma realidade vertical, sem sequer compreender a intenção de suas ações na educação e por sua vez, na sociedade.

Sabe-se que a realidade da educação brasileira ainda reverbera traços ora de uma pedagogia tradicional, ora tecnicista, persistindo em uma educação bancária, na qual o aluno apenas executa ações ditadas pelo professor, sem compreender sua importância e necessidade. Além disso, percebe-se também uma atitude similar por parte dos professores, uma vez que repetem práticas sem se perguntar a necessidade real da mesma.

Assim, de fato, conclui-se que a literatura brasileira, assim como a produção acadêmica precisa se debruçar acerca deste tema, para refletir sua intencionalidade e relevância para uma educação que permita ao estudante obter uma formação sólida e libertadora.

### **3. AFINAL, DE ONDE VEIO E PORQUÊ APLICAR A TC? ANÁLISES DOS RESULTADOS OBTIDOS**

No presente capítulo seguem as contribuições pertinentes relativas aos trabalhos analisados. A partir da leitura dos trabalhos encontrados na BDTD foi possível compreender um pouco mais a fundo o contexto atual da tarefa de casa.

O critério de análise foram as categorias, ou seja, pontos em comum que as pesquisas apresentaram, sendo elas: a origem da tarefa de casa; função da TC; olhar docente e (in)conclusões obtidas pelas autoras.

A seguir serão analisadas as duas primeiras categorias. Sendo a penúltima analisada como em um capítulo separado e a última juntamente com as considerações finais .

É importante ressaltar que as análises se pautam no diálogo com os autores que fundamentam a presente pesquisa, sendo Nogueira (2002) a principal referência .

#### **3.1. A ORIGEM DA TAREFA DE CASA**

Das dissertações e teses analisadas, todas elas fazem uma contextualização histórica sobre o dever de casa buscando encontrar a sua origem na institucionalização da educação brasileira.

As teses de Zafani (2017) e Gregorutti (2017) tratam da perspectiva histórica sob um olhar da educação inclusiva, correlacionando-a com a TC. Ambas iniciam seus trabalhos trazendo o percurso da educação inclusiva no Brasil, tratando dos avanços e lutas que permitiram a concretização da mesma.

Zafani (2017) aponta em sua introdução dois subtítulos que abrangem esta perspectiva sendo eles: 1.1 Tarefa de casa e 1.2 Tarefa de casa no contexto da educação inclusiva, assim como Gregorutti (2017) discorre em sua introdução os subtítulos: 1.1 A Educação Inclusiva no Brasil e 1.3 A tarefa de casa na educação inclusiva. Isto demonstra a proximidade de contextualização histórica entre os dois trabalhos.

As duas autoras percorrem também o mesmo caminho introdutório no que se refere a relação família e escola quando encontra-se um subtítulo dedicado a esta reflexão em ambos os trabalhos.

A relação do contexto histórico da TC é apresentada simultaneamente ao surgimento da discussão sobre o processo da educação inclusiva no Brasil, fazendo apenas algumas

menções sobre o possível surgimento da prática, citando passagens de Bueno (2013), Soares (2011) e Nogueira (2002) para embasar seus trabalhos.

É importante destacar que as autoras utilizam como embasamento teórico as mesmas autoras que fazem parte do levantamento bibliográfico desta pesquisa.

Gregorutti (2017) aborda esta contextualização histórica citando Soares (2011, p.41) que destacou o

Programa dos jesuítas, o *Ratio Studiorum*, que constituía a organização e o plano de estudos da companhia de Jesus. Foi um programa detalhado de estudo de conteúdo e comportamentos esperados para as crianças da época, centrado em ordens específicas e regras previstas no ambiente de internato.

Gregorutti portanto, inicia a trajetória histórica apontando o *Ratio Studiorum* como possível surgimento da tarefa de casa, embora a autora questione esta afirmativa, pois acredita que a menção sobre tarefas desenvolvidas fora do âmbito escolar eram apenas para seguimento de estudos pelos próprios alunos, sem uma intervenção dos docentes, em seguida ela cita Bueno que aponta

Comenius, em seu livro *Didática Magna*, traz o nascimento da tarefa de casa partindo do pressuposto da necessidade de se realizarem os exercícios da aprendizagem por repetição fora da sala de aula, com orientações específicas, a saber, o tempo de duração, o período do dia que deveriam ser realizadas, o conteúdo enxuto e adequado para não sobrecarregar o aluno. (BUENO (2013, p.31) apud GREGORUTTI (2017, p.41).

A provável origem é mais elucidada por Comenius, pois faz as primeiras menções da necessidade de repetições fora do ambiente escolar, caracterizando assim, uma tarefa proposta para a execução em outro ambiente que não seja aquele escolar.

Estas citações evidenciadas por Gregorutti são encontradas similarmente na tese de Zafari (2017) quando traz uma explicação de Bueno

O *Ratio Studiorum* é um conjunto de normas que regulamentou o ensino nos colégios jesuíticos, estabelecendo regras práticas para o funcionamento e indicando como seus membros deveriam comportar-se e o que deveria ser ensinado (BUENO, 2013, p. 39-40 apud ZAFFANI (2017, p.21).

Nesta mesma perspectiva, Zafari traz, assim como Gregorutti uma passagem de Soares (2011) quando aponta que

Segundo Soares (2011, p. 103) apesar de Comênio e Herbart terem exposto ideias que remetem à tarefa de casa, “[...] não foram elas originárias desta prática. Existem regras didáticas anteriores a estes autores que insinuam ser

ainda mais antiga a prática de levar tarefas escolares para casa (ZAFANI, 2017, p.21).

Percebe-se então que as autoras se embasam nas mesmas referências, tornando-as um importante estudo para a reflexão sobre a prática do dever de casa. Esta circularidade também reforça a importância de se discutir mais este assunto, dada a pouca existência de material.

No decorrer da contextualização histórica, ambas citam o *Ratio Studiorum*, Comenius e Herbart, os quais sinalizaram as primeiras possíveis menções à tarefa de casa, sendo estes autores, precursores dos primeiros livros de Didática e da Educação como ciência.

Nota-se que Soares (2011), Bueno (2013) e Cunha (2015), são as referências que Gregorutti e Zafani usam para destacar a origem da tarefa de casa. Consequentemente pode-se afirmar que o contexto histórico partindo da origem da TC é um ponto em comum entre todos os trabalhos.

Nogueira (2002, p.46) entende que “O fato de ela (a tarefa de casa) ter suas origens na proposta tradicional não impede que venha a se adequar a novos tempos. A TC pode ser uma prática positiva, mas será preciso repensá-la a fundo.”

Portanto, compreender o dever de casa em sua origem serve para que se possa repensar sua aplicação, assim como o objetivo pelo qual se pratica tal exercício. Entender sua historicidade é pegar para si a responsabilidade de modificar a maneira como é imposta de acordo com as necessidades e possibilidades do mundo atual.

### 3.2. A FUNÇÃO DA TAREFA DE CASA

No que se refere a função encontrada pelas autoras sobre a tarefa de casa, encontramos alguns pontos em comum e alguns divergentes.

Bueno levantou os dados por meio de uma pesquisa empírica com alunos/as, familiares, professores e gestores. Segundo os relatos obtidos a autora conclui que "as professoras, questionadas sobre as práticas dos deveres de casa, na sua maioria, associam ao conteúdo - "ser complementar ao trabalho/conteúdo da aula".” (p.104)

Algumas docentes entrevistadas afirmam que os conteúdos são muitos, portanto exigem uma revisão para além do horário das aulas, para que possa ser melhor internalizado pelos/as alunos/as, assim como percebe-se nas seguintes afirmativas:

[...] complementam as atividades realizadas além de direcionar o estudo em casa. (P4) [...] complementa o que está sendo trabalhado em sala, [...] incentiva a pesquisa, cria uma rotina, enfim só traz benefícios para o aluno. (P5) [...] sempre relacionado aos conteúdos trabalhados em sala. Portanto é para que o aluno possa trabalhar suas dificuldades, perceber suas dúvidas, trazendo para sala de aula suas dúvidas e sanando-as na medida do possível. (P6)<sup>6</sup>. (BUENO, 2013, p.105).

É inegável que a TC tem um cunho positivo em todas as falas das docentes, também percebe-se que a aplicação da prática tem caráter estritamente ligada ao conteúdo trabalhado em sala de aula. Tal afirmativa corrobora o pensamento de que, embora sem reflexão nas reuniões e documentos, conforme será visto abaixo, a TC tem como objetivo complementar, trabalhar as dificuldades do aluno, criar uma rotina de estudos e sanar dúvidas que possam ter ficado na aprendizagem em sala de aula.

É importante destacar que Bueno (2013, p.108) dedica um parágrafo para os dados referentes às respostas das professoras e gestores quando questionado a presença da TC no PPP (Projeto Político Pedagógico). Entre os profissionais da gestão, metade afirma que o PPP contempla a TC e a outra metade nega a afirmação.

Tratando-se das respostas de professoras, 40% afirma não haver menção à TC no PPP, 30% não sabem e apenas 20% alega menção à TC no documento.

---

<sup>6</sup> A autora identificou as professoras com a letra P e o número à frente.

Diante disto, percebe-se uma discordância entre as respostas, demonstrando então que existindo menções ou não, esta prática não é contemplada de maneira efetiva nos documentos assim como nos planejamentos.

Nos questionários aplicados às gestoras, elas atribuem a função da tarefa de casa de maneira parecida: “na gestão, percebemos que há predominância em orientar essa prática ora como revisão de conteúdos ora como complementação do conteúdo.” Entende-se portanto que, as professoras e a gestão escolar estão em concordância na maneira em que compreendem o objetivo da prática da TC.

A autora alerta que “As afirmações anteriores comprovam que a prática dos DC (deveres de casa) está presente nas escolas, sendo um assunto que ainda não faz parte da pauta de discussão entre os professores, tampouco objeto de estudo nos cursos de graduação.” (BUENO, 2013 p.105)

Embora convergentes, as afirmações das gestoras e professoras demonstram uma falta de reflexão, pois não se pode concretizar um aprendizado, com tarefas que os alunos não consigam executar sozinhos, tal como questiona Bueno (2013) “como ‘complementar’ aquilo que ainda não foi desenvolvido na sua totalidade, como ‘direcionar’ os estudos se as crianças de séries iniciais ainda estão construindo seus hábitos de estudos?” (p.105)

A autora, portanto, sinaliza que a função da TC atribuída pelas professoras e gestoras não apresenta a coerência necessária para uma aprendizagem efetiva, pois as crianças ainda não têm total compreensão do que foi aprendido em sala de aula.

Os dados obtidos dos pais e responsáveis dos/as alunos/as permitem entender qual a função atribuída por eles para a TC. Para eles existe uma “íntima relação entre a prática dos deveres e a relação escola/família, embasados na ideia de acompanhar o que foi trabalhado em aula, “percebendo” se aprendeu ou não.” (BUENO, 2013, p.111)

Percebe-se que há aceitação plena por parte dos responsáveis na atribuição de tarefas de casa, e eles a entendem pela função de acompanhamento e monitoramento do aprendizado da criança. Nesta última citação, podemos fazer uma comparação ao que Soares (2011) elucidou no sentido de entender se a criança “aprendeu ou não”, evidenciando a classificação dos sujeitos como capazes ou incapazes.

Da mesma forma, a vertente punitiva da TC é observada neste trabalho. Bueno (2013, p.113) afirma que “é recorrente, na fala de todos, a importância em fazer sozinho, não tanto pela criança, mas pelo julgamento que o adulto faz dessa atitude.” Neste momento, a autora discorre sobre o envolvimento da família na execução da TC. Ela destaca que a tarefa de casa deve ser feita pelo aluno. O papel dos familiares não pode ser o de ajudar, mas sim, de observar, uma vez que, como citado acima, o julgamento dos responsáveis, ainda que eles não o percebam, pode reforçar ainda mais as dificuldades em detrimento das potencialidades dos alunos.

A pesquisa de Cunha (2015) tem como objetivo verificar quais as concepções que orientam o uso do dever de casa na educação contemporânea e como ele é compreendido no contexto de uma escola que adota uma proposta pedagógica inovadora. Em suas análises, ela compreende que a tarefa de casa é vista de maneira tal a criar uma autonomia de completude dos estudos feitos em sala de aula tal como a autora menciona:

O estudante não decora, dialoga. Então, as atividades que realiza em casa são para retroalimentar a interação com os conteúdos culturais, através das pesquisas e/ou realização de atividades específicas voltadas para a construção do conhecimento e, para isso, não se atribui uma nota como recompensa. (CUNHA, 2015, p.81).

As atividades são dadas, portanto, como uma pesquisa que o aluno deve fazer, a partir de objetivos e questionamentos. Os/as alunos/as buscam compreender mais sobre o tema dado pelos/as docentes ou escolhido pelos/as próprios/as alunos/as através de observações, conversas com familiares, consultas online, dentre outros instrumentos de sua escolha. A autora entende este método como uma maneira de cultivar os estudos além da sala de aula sem que sejam permeados por sentimento de punição ou recompensas.

Entende-se que a função da tarefa de casa no contexto da escola pesquisada pela autora é de interligar a escola com o mundo externo, promovendo a autonomia dos/as alunos/as de investigar temas de seus interesses. Tal função se mostra positiva, tendo a tarefa de casa como um aliado ao ensino e aprendizagem. Cunha (2015, p.80) ainda reconhece que “neste contexto, a escola rompeu as atividades a serem realizadas em casa que visavam à fixação e memorização dos conteúdos escolares.”

Nota-se, com a afirmação supracitada que, o objetivo da TC não era apenas de fixação de conteúdo, mas demonstrava um interesse em explorar a capacidade dos alunos de assimilação do conteúdo escolar com o mundo externo. Pode-se afirmar também que a escola contribui

para o desenvolvimento da autonomia dos alunos pois desmistificam verdades institucionalizadas nas práticas pedagógicas, uma delas, a tarefa de casa, que se dá na escola de maneira cultural, sem uma reflexão, como outras práticas tais quais a avaliação, a ludicidade etc.

Soares (2011) apresenta em seu trabalho a tarefa de casa no contexto da avaliação da aprendizagem e divide as análises entre: a tarefa de casa e o entendimento da escola e da relação com a família, dos professores e dos alunos.

A partir destas análises, a autora buscou compreender o papel ocupado pelo dever de casa no processo de avaliação das aprendizagens e a organização do trabalho pedagógico desenvolvido em uma turma dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ela trouxe reflexões acerca das percepções dos sujeitos da pesquisa acerca do tema em questão.

Compreende-se que a função da TC, segundo dados obtidos pela autora, é, (assim como é resultado de Bueno (2013) e Cunha (2015)) de aproximar os pais e familiares da escola e fazer com que a criança a consiga executar sem ajuda dos professores, buscando assim, a autonomia das mesmas. A TC como reforço na desigualdade social aparece quando a autora cita alunos/as que afirmam nem sempre poder fazer a TC pois alguns/mas precisam de pesquisa e a casa não dispõe de internet ou computador.

A fim de compreender melhor a visão das crianças acerca de suas percepções sobre a tarefa de casa, a autora coletou 13 desenhos feitos por eles ilustrando a tarefa de casa. Em uma conversa informal, foi conversado sobre o que eles pensam sobre a tarefa de casa e, a partir deste diálogo, eles foram desenhando o que eles compreendiam por tarefa de casa.

Figura 1: Desenhos analisados na dissertação de Soares (2011, p.136)



Fonte: SOARES, 2011, p.136

Ao refletir sobre desenhos produzidos pelos/as alunos/as na figura 1, afirma a autora em sua análise, todos eles apresentam a estrutura da escola, mesmo tratando-se de uma atividade feita em casa, o que mostra que as crianças percebem o dever como uma extensão da escola para casa.

Embora os relatos dos alunos sejam em sua maioria positivos em relação a TC, alguns demonstram a função penalizante a qual a prática pode, facilmente, ser concebida, tal como aponta Soares:

A forma entristecida com que as crianças afirmaram ser penalizadas ou rotuladas pejorativamente entre os pais e responsáveis quando não obtinham êxito nas tarefas de casa indica que a avaliação informal praticada em casa tem poder semelhante ao da avaliação realizada pela escola. Quando coincidentemente negativos, os julgamentos feitos pelo professor e pelos pais ou responsáveis podem colocar os alunos refém de uma situação de descrédito e abandono, muitas vezes sem saída, conduzindo-os ao desestímulo e em muitos casos ao fracasso escolar. (SOARES, 2011 p.140).

Ainda que aceita pelos pais e alunos, a tarefa de casa ainda compreende uma função de caráter punitivo e excludente, categorizando os sujeitos como capazes e não capazes. Ainda assim, por mais que inúmeros relatos evidenciam estas características, foram muitos também

os que afirmavam que a tarefa de casa ajuda no ensino e aprendizagem, mesmo sem conseguir dizer o porquê desta proposição.

Em vista dos resultados elucidados, a função da tarefa de casa neste contexto se demonstra ambígua, pois alunos, pais e professores afirmam que esta prática é necessária para o processo de aprendizagem dos alunos, porém conforme se destacam os relatos negativos, percebe-se claramente seu caráter punitivo, sendo, portanto, consequência de uma visão tradicional de avaliação da aprendizagem.

A desigualdade econômica também é de comum acordo entre todos os trabalhos analisados, sendo assim, o resultado do ensino e aprendizagem não é igual para todas as crianças, já que a execução da tarefa se torna difícil para algumas crianças que não dispõem dos mesmos instrumentos e da ajuda dos familiares.

Sabe-se que a realidade do Brasil não é igualitária, existe uma camada considerável da sociedade analfabeta, sendo 11 milhões de cidadãos acima de 15 anos que não sabem sequer escrever seu nome<sup>7</sup>. Isto indica que a ajuda dos familiares não deveria ser critério para a execução da tarefa. A função que a TC teria, como mostrado nos estudos, de corroborar para a aproximação da família com a escola e o conteúdo não tem eficácia, pois a família que não conseguisse suprir esta demanda da escola, ficaria responsável por uma possível dificuldade que o aluno possa ter.

---

<sup>7</sup> Dados oficiais obtidos no site [http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/34167#:~:text=Analfabetismo%20no%20pa%C3%ADs%20ca%C3%ADde,Amostra%20de%20Domic%C3%ADlio%20\(Pnad\).](http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/34167#:~:text=Analfabetismo%20no%20pa%C3%ADs%20ca%C3%ADde,Amostra%20de%20Domic%C3%ADlio%20(Pnad).)

#### 4. O OLHAR DOCENTE SOBRE A TAREFA DE CASA

Sendo um dos objetivos específicos do presente trabalho compreender a visão docente acerca da TC, torna-se imprescindível analisar as contribuições das pesquisas empíricas que as autoras analisadas realizaram com as professoras.

A profissão docente ultrapassa a definição de ser apenas um trabalho, ela modifica e transforma pensamentos e, por sua vez, o sujeito pensante. Através desta relação intrínseca com os mesmos, o docente transforma a si mesmo, reelaborando ideias, saberes e transformando suas experiências. Tardif entende que

Se uma pessoa ensina durante trinta anos, ela não faz simplesmente alguma coisa, ela faz também alguma coisa de si mesma: sua identidade carrega as marcas de sua própria atividade, e uma boa parte de sua existência é caracterizada por sua atuação profissional.[...] ela vai se tornando [...] um professor/ com sua cultura, seu *ethos*, suas ideias, suas funções, seus interesses, etc. (grifo do autor).(TARDIF, 2010, p.56).

Portanto, a experiência que um/a professor/a carrega consigo é de suma importância para a compreensão de seu trabalho e as transformações que ele vai sofrendo no decorrer de sua experiência profissional. Entendemos que a tarefa de casa é uma prática fruto dos saberes experienciais dos professores, uma vez que sua escassez de teorias não permite uma reflexão dialógica na formação destes indivíduos.

Na pesquisa de Soares foi possível perceber que, embora uma professora tenha metodologias diferente das tradicionais, ela ainda não tinha refletido sobre a real necessidade do dever de casa tal como transcreve a autora

*Eu nunca tinha parado pra pensar nisso... sério mesmo. Pra que a gente manda tarefa de casa? Que hábito é esse que a escola adquiriu? Quem inventou isso? Será que não é mais uma forma de punir as crianças? De cobrar as crianças?... às vezes até de tirar um pouco da responsabilidade, da tua responsabilidade como professora né? São coisas que eu comecei a pensar. (SOARES, 2011, p.166).*

Esta fala demonstra o quão enraizada se consolida esta prática, uma vez que, porquanto a professora tenha o costume de refletir suas ações, ela ainda não tinha percebido a falta de discussão acerca da TC e de como a escola muitas vezes adota estratégias aparentemente pelo seu uso rotineiro e não com um planejamento sistêmico e reflexivo propriamente dito. O sujeito da pesquisa é a professora denominada Nina, que participou da pesquisa através de questionários, entrevistas e observação da pesquisadora.

Nina afirma (SOARES, 2011, p.168) que, em sua trajetória como professora, sempre utilizou a tarefa de casa. Ela preparava diversos tipos de exercícios, dentre eles revistas contendo atividades como cruzadinha, jogo dos sete erros, caça palavras; entrevistas envolvendo levantamento de dados sobre histórias de vida dos próprios alunos e ainda consulta em jornais, revistas ou programas televisivos, a fim de obter alguma informação da atualidade.

Estes métodos de TC parecem obter resultados positivos, uma vez que despertam o interesse e autonomia do aluno em pesquisar e a tarefa não se assemelha àquelas dada em sala de aula.

Nogueira (2002, p.67) respalda esta afirmação quando entende que

Os educadores são a todo o tempo desafiados a partir do já instituído, já dado sobre a TC para romper com o “mesmismo” em busca do melhor, de novos caminhos, de novas estratégias e até do diferente, para que a TC seja um autêntico aprender a aprender.

É, portanto, imprescindível que o professor esteja sempre atento aos estímulos que a tarefa de casa pode proporcionar, para que não seja vista como obrigações e afazeres que não despertam o interesse da criança.

É interessante destacar a diferença que a professora faz entre tarefas de casa e conteúdos de sala que as crianças não conseguiram terminar. Ela separa estas tarefas e, em muitos casos, alunos que não concluíram o conteúdo de sala levam seja a tarefa, seja a lição de sala não terminada em tempo hábil.

Questionada sobre tal prática, a professora explicou que não considera tarefas de sala como dever de casa pois argumenta que “Não, dever de casa não. É pra terminar a tarefa [referindo-se a atividade iniciada na escola]. Tem escrito no caderno “tarefa de sala” para que os pais percebam a diferença.”(SOARES, 2011, p.168)

No entanto, durante a pesquisa houve reclamações por parte dos pais devido ao número excessivo de tarefas de casa, não sendo levada em consideração a distinção que Nina fizera a respeito das TC.

Esta prática demonstra novamente uma vertente punitiva e coloca em evidência as dificuldades do aluno em detrimento das potencialidades. Isso se verifica através da fala da professora quando, explicando o porquê do excesso de tarefas, alega que “a maioria da turma fez”. Então... ele tem que fazer né? Se ele não conseguir fazer no tempo de sala de aula.”

O aluno que demanda mais tempo para executar uma tarefa, demonstra que também precisa de mais atenção, pois apresenta mais dificuldades que os alunos que terminaram no tempo previsto. A autora completa afirmando que

O dever de casa pode ser visto não só como uma complementação do tempo escolar [...] mas também como uma forma de penalizar justamente aqueles que já se encontram desfavorecidos em sala de aula pela falta de condições de acompanhar o ritmo dos colegas.(SOARES, 2011, p.169).

Percebe-se, a partir da compreensão da função da tarefa de casa, abordada no capítulo anterior desta pesquisa, que o caráter punitivo da TC vem se consolidando em todos os momentos de análise.

Em alguns momentos de observação em sala de aula pode-se notar que Nina compreendia a TC a partir das necessidades individuais de cada aluno e que ela não exercia nenhuma prática punitiva para aqueles que não fizeram a tarefa de casa. A iniciativa que a professora escolheu para demonstrar a importância da TC foi escrever um bilhete no caderno escrito: “QUE PENA! Você não fez a tarefa de casa do dia \_/\_/\_. Faça sua parte! Prof Nina.”(SOARES, 2011, p.172)

Soares (2011) também observou atitudes positivas no que se refere aos erros que as crianças cometiam na execução da TC, quando sempre nas correções ouvia declarações como “Olha gente, errar faz parte da aprendizagem. Vocês acham que eu nunca errei para aprender? Errei e muito! Faz parte do processo.” (SOARES, 2011, p.173)

Este tipo de comentário reforça a naturalidade de cometer erros ao executar as TC, deixando o aluno à vontade para que comente e aceite seus erros e não os considere mais um obstáculo a ser percorrido.

A professora demonstra-se em todos os momentos, preocupada com a forma como trabalha os conteúdos com as crianças, tentando se distanciar ao máximo de práticas irrefletidas possíveis de acontecer, pois ainda que se pense em uma escola inovadora, as raízes da vertente tradicional ainda permeiam a educação brasileira.

Ainda que seja difícil desvincular-se de tais práticas, observa-se necessário que professores estejam sempre alertas e se questionem sempre sobre possíveis práticas que podem não estar sendo satisfatórias para o ensino e a aprendizagem dos alunos.

Em vista das contradições encontradas entre a fala da professora e suas atitudes, compreende-se que, mesmo involuntariamente, a prática da tarefa de casa se consolida como uma atividade que pode evidenciar ações discriminatórias e excludentes, fazendo-se premente a utilização de espaços de diálogo entre os professores, alunos e a TC, para tratar das questões que visem a melhoria na aplicação de tais práticas.

Bueno (2013) por sua vez ao investigar o dever de casa (DC), entrevistou 10 professoras do Ensino Fundamental, sendo que as mesmas questões foram aplicadas às professoras e aos gestores e se referiam a

“prática dos DC na escola em que atuam, a relação dos DC com o PPP, a periodicidade e a importância atribuída aos DC na formação do aluno. As respostas foram agrupadas em três categorias: conteúdo (revisão, fixação e estudos), relação família-escola e atitudes.”(p.103).

As respostas que foram apresentadas na pesquisa da autora, no que se refere às professoras, foram apenas sobre a prática dos DC (deveres de casa) e a importância na formação do aluno.

Todas as respostas mencionaram ser complemento do conteúdo ensinado em sala de aula.

[...] É o momento de organizarem suas ideias, sistematizar conhecimentos, reforçarem ou fixarem conteúdos [...] (P7) [...] é uma sistematização do que foi trabalhado em aula. (P8) [...] complementa a aula (porque não há tempo dentro da aula para tudo que se deseja trabalhar, então uma parte desse trabalho vai para casa) [...] (P10). (BUENO, 2013, p.105).

A compreensão que as professoras têm sobre a TC, respalda-se em uma sequência de aprendizado que corrobora para a sistematização do conteúdo anteriormente explicado por elas, assim como uma maneira do aluno organizar suas ideias a partir de uma compreensão que possa fazer sem a supervisão de um docente.

A autora entende que

Como sinônimo de “que completa”, parece-nos que a prática está coerente com o vocábulo, pois são passados exercícios para resolver. Essa coerência, no nosso entender, está descolada de uma intencionalidade, pois não mobiliza o aluno para o exercício da crítica, da pesquisa, da criatividade. (BUENO, 2013, p.106).

A partir destas afirmações, compreende-se que, embora sob nenhum questionamento sobre a relevância, a tarefa de casa não é assunto de reflexão por parte das professoras. Esta afirmativa fortalece ainda mais a ideia de que a TC é uma prática enraizada na realidade escolar.

A autora dedica pouco espaço para a discussão das respostas das professoras, dando ênfase no relacionamento entre família e escola, que é o foco de sua pesquisa, deixando, portanto, uma análise sucinta sobre o olhar do professor.

Zafani (2017, p.67-68) em sua tese entrevistou 15 professores/as do Ensino Fundamental I e II e divide suas perguntas por eixos temáticos, sendo eles: Tarefa de casa (que subdivide-se em 10 categorias)

Categoria 1: Função da tarefa de casa.

Categoria 2: Pontos positivos e negativos em solicitar tarefa de casa.

Categoria 3: Conteúdo da tarefa casa.

Categoria 4: Modo como as tarefas de casa eram prescritas para os alunos.

Categoria 5: instruções para a realização da tarefa de casa.

Categoria 6: Cumprimento da tarefa de casa pelo aluno.

Categoria 7: Motivos para os alunos não fazerem a tarefa de casa.

Categoria 8: Providências adotadas quando os alunos não faziam a tarefa de casa.

Categoria 9: Modo de correção da tarefa de casa.

Categoria 10: Impacto da realização da tarefa de casa no desempenho escolar.

A partir das respostas obtidas em cada categoria organizada pela autora, sua análise permitiu que fossem criadas subcategorias.

Em relação à função da tarefa de casa, a percepção das professoras foram subdivididas em:

**Quadro 4:** Função da tarefa de casa

| <b>Eixo temático 1: Tarefa de casa</b>   |  |                   |
|--|--|-------------------|
| <b>Categoria 1: Função da tarefa de casa</b>   |  |                   |
| <b>Subcategorias</b>   | <b>Professoras</b>                               | <b>Frequência</b> |
| 1.1 Reforçar o conteúdo trabalhado em sala de aula.  | P1, P2, P4, P7, P9, P10, P11, P12, P13, P14, P15 | 11                |
| 1.2 Auxiliar o professor na identificação de conteúdos que precisam ser retomados com os alunos.   | P13, P14   | 2                 |
| 1.3 Estimular o desenvolvimento de competências (exemplos: senso de responsabilidade, o desenvolvimento de hábitos de estudo, a organização e gestão do tempo, etc). | P5, P6, P8                                       | 3                 |
| 1.4 Proporcionar um momento de interação entre a criança e a família.  | P4, P8   | 2                 |
| 1.5 Aproximar a família do conteúdo trabalhado em sala de aula e/ou do desempenho escolar do seu filho.  | P3, P8, P13                                      | 3                 |

Fonte: ZAFANI, 2017, p.66

Percebe-se, através da tabela acima, que a maioria das docentes alegou a necessidade da tarefa de casa a fim de “reforçar o conteúdo trabalhado em sala de aula” e “estimular o desenvolvimento de competências”. Para Zafani (2017, p.66) as professoras entendem como “competências” a “capacidade do aluno organizar seu tempo, compreender a importância dos prazos estimulando a capacidade de responsabilidade com suas obrigações.”

As palavras “obrigações”, “responsabilidade”, assim como comumente utilizado para se referir a TC o “dever”, remete a uma visão tradicional, que pode facilmente ser visto pelos alunos como um fardo, pois nos anos iniciais do Ensino Fundamental, considera-se necessário o ato de brincar, sendo muitas vezes negado a eles em prol de concluir obrigações.

Nogueira (2002, p.72) também sinaliza a mesma direção e entende que “seria de muita validade se todos os alunos tivessem experiências prazerosas com a TC.”

Percebe-se similaridades entre a visão das docentes observadas por Zafani (2017) e o estudo de Bueno (2013), pois novamente entende-se a TC como uma maneira de sistematizar e aprofundar o que foi dito em sala de aula.

Na categoria 2, as subcategorias foram divididas em “pontos positivos e pontos positivos e negativos”.

Apenas 3 professoras alegaram que a TC tenha apenas pontos positivos, o restante alegou ter tanto pontos positivos que pontos negativos,

É interessante destacar que, por mais que as professoras tenham sinalizado pontos negativos acerca da TC, nenhuma considera somente negativo. Na análise destes pontos, em sua maioria, os negativos são voltados aos pais dos alunos, uns fazem a tarefa pelas crianças, outros não auxiliam na execução, tal como demonstra a autora na fala de uma professora

Positivos e negativos. Positivos, por quê? Porque tem criança que desempenha e que gosta da tarefa, ela sente necessidade, ela cobra a gente se você não passa tarefa. O ponto negativo é as crianças que não fazem, que não tem apoio em casa. Não tem apoio para fazer. É (pausa). Mesmo sendo uma continuidade, uma continuação daquilo que você fez na sala, que é a mesma ideia para realizar, não é muito, seria assim, um momento de dedicação, de ela pensar, nossa eu tenho uma tarefa, vou abrir a bolsa, vou pegar meu caderno, eu preciso fazer essa tarefa. Mas o aluno não tem apoio e nem autonomia para fazer sozinho. Ele sofre com isso, porque quando chega na escola, na sala de aula, ele vê que os outros fizeram e ele não e às vezes ele não tem culpa, né, ele não tem maturidade suficiente para fazer sozinho. P6. (ZAFANI, 2017, p.72).

Portanto os pontos negativos não estão interligados ao trabalho docente, mas a falta de envolvimento parental.

É importante que o docente possa compreender que, assim como denuncia Nogueira (2001) “Fazer TC é obrigação do aluno e não dos pais. Aos pais compete oferecer a infra-estrutura adequada, a fim que o filho cumpra suas responsabilidades para com a escola”.

Deste modo, podemos afirmar a visão docente acerca da TC embora seja positiva para a maioria, apresenta incoerência, pois se o aluno não tem capacidade de compreender e executar a tarefa sozinho, novamente a ideia de reforçar o conteúdo dado anteriormente não se cumpre, pois não cabe aos pais explicar e fazer a tarefa do aluno. A interação entre as crianças e os responsáveis comentada nas respostas das docentes também se verifica de certa maneira excludente ao aluno uma vez que, se a criança se encontra em dificuldade e os pais não conseguem ajudar, isto se torna um momento de frustração, seja para a criança, seja para os responsáveis, assim como alimenta um sentimento de culpa em ambos.

Estas problemáticas se dão, por conseguinte, pela falta de reflexão da maneira como a TC é posta para os alunos. Nogueira (2002, p.121) entende que

A TC precisa ser repensada pelos educadores e, mais ainda, por aqueles que entendem que sua tarefa é maior que os limites da escola. A TC precisa estar a serviço do aluno e não contra ele. É preciso que o professor veja a TC como um recurso a mais para a aprendizagem e como uma extensão da aula, enriquecedora dela.

Desta maneira, os aspectos negativos deveriam ser revistos, a fim de compreender a responsabilidade própria no que se refere às tarefas de casa dada aos alunos. A ajuda dos pais neste momento é de bom grado, porém não se pode fazer imprescindível, dada às realidades sócio econômicas e culturais que existem no Brasil.

O aspecto seguinte, questionado por Zafani (2017) refere-se ao conteúdo da TC e todas as professoras responderam que o mesmo conteúdo visto em sala de aula é o abordado na tarefa de casa.

Percebe-se que esta categoria de conteúdo da TC foi pouco desenvolvida pela autora, com isso, entende-se que a preocupação e o objetivo não está focado no conteúdo mas “como ela é preparada para os alunos”. Zafani (2017, p.76) sinaliza tal afirmativa quando menciona que “é importante que o professor utilize diferentes estratégias para trabalhar o conteúdo programático.”

Na categoria 4, reiterando a afirmação acima, é dedicada ao modo como as tarefas são prescritas aos alunos.

As respostas também foram divididas em subcategorias como mostra o quadro abaixo.

**Quadro 5:** Modo de prescrição das TC.

| <b>Eixo temático 1: Tarefa de casa</b>  |   |                   |
|---|---|-------------------|
| <b>Categoria 4: Modo como as tarefas de casa eram prescritas aos alunos</b>   |   |                   |
| <b>Subcategorias</b>  | <b>Professoras</b>                                      | <b>Frequência</b> |
| 4.1 Ficha de atividade (entregavam para o aluno uma folha com a tarefa de casa impressa contendo o (s) enunciado (s) do (s) exercício (s) e o (s) exercício (s) ou solicitavam que o aluno copiasse o (s) enunciado (s) do (s) exercício (s) da lousa no caderno e, em seguida, entregava a ele uma folha contendo o (s) exercício (s) impresso (s)). | P1, P2, P3, P4, P5, P8, P9, P10, P11, P12 P13, P14, P15 | 13                |
| 4.2 Anotava na lousa ou ditava as atividades que seriam feitas no livro didático e os alunos anotavam no caderno ou no próprio livro.   | P6, P9, P12, P13, P14                                   | 5                 |
| 4.3 Passava na lousa e os alunos copiavam no caderno.   | P7, P9, P10   | 3                 |

Fonte: ZAFANI, 2017, p.77

A partir da leitura do quadro, compreende-se que a maioria das professoras entregam folhas com as tarefas prontas para os alunos. Isto se aplica devido ao tempo despendido para a formulação da TC ser curto. Zafani (2017, p.78) também sinaliza um ponto positivo na ficha de atividade quando afirma que a ficha preparada pelo professor promove a oportunidade de individualização, para “[...] melhor atender as necessidades e particularidades dos alunos, já que ela pode ser elaborada por ele, não sendo algo pronto que muitas vezes pode não se compatibilizar com as necessidades e particularidades dos alunos”.

Quanto ao modo de correção adotado pelas docentes, a maioria afirmou corrigir individualmente, ou seja, o professor faz a correção da tarefa de casa de cada um dos alunos, tal como menciona uma das entrevistadas.

A verificação é individualizada, de cada um, e aí por exemplo, teve uma semana, que a mãe escreveu assim, meu filho fez a tarefa errada porque o papai não soube ensinar. Daí eu escrevi, não tem problema. Aí o que que acontece, daí eu chamo essa criança e faço com ela. Para não ficar aquilo vago, não soube fazer e passar. P8. (subcategoria 9.2). (ZAFANI, 2017, p.91).

Percebe-se portanto que a maioria das professoras dispõem um tempo individual com cada aluno, para sanar suas dúvidas a respeito da TC. Tal prática é importante pois, de acordo com Nogueira (2002), por meio da correção da tarefa de casa os professores conseguem analisar o que foi aprendido e o que não foi, e sanar possíveis dúvidas no momento em que elas aparecem. Tal prática requer um tempo para que sejam analisados os erros e acertos dos alunos, contribuindo para um diagnóstico das dificuldades e potencialidades de cada um.

Compreende-se com estes relatos obtidos por Zafani que as docentes consideram a TC parte fundamental do processo de ensino e aprendizagem dos alunos, demonstrando-se em todo momento a favor da prática.

Apenas na visão da professora pesquisada por Soares (2011) percebe-se um questionamento acerca da prática, conforme visto acima..

Na pesquisa de Gregorutti (2017) foram entrevistados apenas os alunos e os responsáveis cuidadores das crianças com deficiência física, sendo assim, não contempla esta parte da análise.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Conquanto as análises obtidas a partir da leitura das autoras foram de grande enriquecimento para compreensão mais aprofundada do tema, elas sinalizaram uma impossibilidade de conclusão devido à falta de respaldo teórico do tema. Assim faz-se necessário dedicar um subtítulo a este ponto, comum entre as autoras, e de suma importância, fazendo um diálogo com as inconclusões das autoras.

### **5.1. AS (IN) CONCLUSÕES OBTIDAS PELAS AUTORAS**

No que se refere às conclusões, percebe-se uma característica comum entre as dissertações de Soares (2011), Bueno, (2013) e Cunha (2015).

As três autoras deixam bastante evidente a dificuldade de concluir um assunto tão pouco estudado e por consequência, sem dados substanciais para uma conclusão efetiva da pesquisa.

Soares (2011, p.188) intitula sua conclusão como “Considerações finais: na impossibilidade de concluir”. Ela destaca diversos resultados de sua pesquisa tal como o reforço a desigualdade de condições de aprendizagem encontrado nas observações feitas pela autora, a falta de motivação dos alunos, considerando a TC uma forma de punição, sendo assim, o objetivo que a prática teria de fazer com que o aluno crie uma rotina de estudos não se consolida uma vez que não faz sentido para os alunos. Mas, para além dos resultados obtidos, ela explica que

Considerando a impossibilidade de apresentar resultados conclusivos e definidores do uso do dever de casa como estratégia pedagógica, incluindo as avaliações que dele se originam a pesquisa realizada possibilitou, a partir das análises de seus achados, apontar caminhos que podem contribuir para a construção de práticas educativas mais igualitárias, mesmo que em caráter provisório.

Bueno (2013, p 122) por sua vez considera também que uma conclusão para este tema seja impossível quando aponta que

O assunto não se esgota e tecer considerações finais pensando em conclusão nos parece impossível. Trabalhamos com a ideia de que é preciso, na prática, dispensar mais tempo e estudo para os deveres de casa, incorporando-o à formação docente e problematizando com nossos colegas que atuam nas escolas.

Nesta perspectiva, a autora também afirma a escassez de estudos acerca do tema, levando assim à não conclusão, embora também encontre um arcabouço de extrema importância para o início de teorias acerca da TC.

Cunha (2015, p.82) também faz referência à inconclusão já no título das considerações finais “Quando as considerações finais são o início de novas inquietudes”. Ela também afirma que a punição e desigualdade social são pontos negativos encontrados na prática da tarefa de casa, mesmo tratando-se de uma escola de proposta inovadora. Entende-se portanto que a falta de reflexões concretas acerca do tema dificulta ainda o sentido da TC, na visão dos alunos, assim como da família. A autora aponta que

Desdobrando um pouco mais, observa-se que essa condução é bifurcada em dois caminhos: um para as crianças de famílias pobres e outro para as crianças da classe média e alta, fato que exacerba o fosso de diferentes possibilidades entre as infâncias. Revela-se a ambiguidade do uso do dever de casa, no qual o seu postulado pode vir acompanhado de um discurso da promoção da aprendizagem, mas observamos que o seu efeito produz um caminho de sujeição, cujo objetivo é o de moldar, eficientemente, os corpos infantis, para desempenho de papéis, de acordo com sua origem social e econômica. (CUNHA, p.82).

Percebe-se, nesta conclusão da autora, que o problema da TC requer um olhar para a função que ela exerce no ensino e aprendizagem do aluno. A dificuldade que ainda existe, encontra-se de em repetir atitudes de uma pedagogia tradicional. Por mais que se crie uma escola inovadora, é preciso que a comunidade escolar reflita todas as ações por ela proposta.

Zafani (2017, p. 196) embora aborde o tema a partir da realidade de alunos com deficiência física, também apresenta, em suas conclusões, a dificuldade de chegar a uma consideração final, pois demonstra a necessidade de mais investigações quando afirma que “verificou-se a necessidade de novas pesquisas referentes à prática de encaminhamento da tarefa de casa no contexto inclusivo, pois trata-se de um assunto ainda pouco explorado”

Gregorutti (2017, p.164) por sua vez propõe que

Para que a tarefa de casa, de fato, consiga cumprir a função que lhe poderia ser atribuída, no contexto da Educação Inclusiva, há necessidade de compreender melhor o envolvimento familiar na escolarização de crianças com deficiência física, particularmente na execução das tarefas de casa. **8A** fala da autora sinaliza uma inconclusão quando afirma que faz-se necessário mais estudos acerca da TC e o envolvimento parental, uma vez que os estudos encontrados não fomentam de maneira completa para se chegar a uma conclusão.

Portanto entende-se que a escassez de reflexões e pesquisas acerca deste tema impossibilita uma efetiva conclusão por parte dos autores, assim como destacam negativamente o efeito de punição que elas exercem nos alunos, assim como o reforço das desigualdades sociais tão conhecidas na realidade brasileira.

## **5.2. CONCLUSÕES “INICIAIS”**

A partir dos dados analisados e obtidos na presente pesquisa, assim como das considerações do subtítulo anterior, pode-se chamar tais considerações de: conclusões iniciais. Isto se deve ao fato de que, juntamente com as pesquisas das autoras analisadas, este é mais um passo a caminho de uma estrada pouco conhecida,

Também pode-se afirmar que o termo “final” não caberia a esta pesquisa, já que a tarefa de casa encontra-se em uma “zona cinza”, ou seja, sabe-se muito na visão experiencial das professoras, porém sabe-se pouco teoricamente, pois aparentemente é ignorada na formação de professores e em discussões de planejamento.

O levantamento bibliográfico, assim como a análise dos trabalhos encontrados permitiram refletir sobre o cenário da prática da tarefa de casa nas pesquisas brasileiras.

Há um forte posicionamento das autoras acerca da escassez de literaturas que respaldam a TC. Tal afirmativa se compreende pois, para fazer uma reflexão histórica acerca da TC, todas as autoras utilizaram Nogueira como embasamento teórico. Já Gregorutti e Zafani utilizaram Cunha, Bueno e Soares como referencial teórico. Isto faz delas, as únicas referências atuais acerca deste tema, não tendo outras vertentes para serem comparadas e estudadas. Aponta-se que todas as autoras supracitadas, são as autoras dos trabalhos analisados neste estudo, com exceção de Nogueira que foi utilizada como referência base.

Sem a certeza da origem da tarefa de casa, torna-se difícil de compreender a intencionalidade pela qual esta prática começou a ser implantada. Através de possíveis caminhos que as autoras encontraram para descobrir seu início, pode-se evidenciar a forte vertente tradicional em que ela se encontra. Suas raízes, portanto, reforçam práticas que consolidam a desigualdade social brasileira, assim como a tendência meritocrática de ranqueamento dos “melhores e piores”.

Quanto à função que a TC exerce, na visão das professoras, perpetua-se uma visão de continuidade da escola para a casa, embora não se saiba se realmente se faz necessária essa ação. Isto se depreende depois da alegação de a TC não ser discutida em reuniões; e as respostas terem sido contraditórias quando questionado sobre o PPP contemplar ou não a TC. Nenhuma ação promovida dentro da escola pode ser irrefletida, pois num ambiente formativo, até mesmo a “não ação” tem que ser provida de reflexão e objetivos.

Também o tempo e a maneira que as professoras dedicam para correção não é coerente com a importância e o tempo que os alunos dedicam-se para realizá-la. Nogueira (2002, p.71) demonstra até mesmo uma contradição entre o que as professoras alegam ser um ponto positivo da TC, ou seja, aproximar famílias, e um distanciamento quando cita a fala de um aluno “Eu acho bom fazer tarefa e hoje eu tenho que fazer, se meu pai não brigar, hoje vai ser bom.”

Destaca-se a função punitiva que o dever de casa apresenta em todos os trabalhos analisados, assim como na obra de Nogueira (2002). As crianças afirmam que enquanto não terminarem a tarefa não podem brincar, quando chegam na escola sem a tarefa desenvolvida ficam sem intervalo para interagir com seus colegas, ou seja, a TC representa o contrário de uma ação prazerosa, evidenciando o caráter negativo em relação aos estudos fora do contexto escolar.

Faz-se necessário salientar que as professoras, de maneira geral, afirmam a responsabilidade dos pais e familiares para o acompanhamento da tarefa de casa. Esta atitude também colabora para firmar as diferenças sociais, pois, por vezes, os pais não dominam o conteúdo passado para seus filhos e não deve ser uma obrigação dos pais tal acompanhamento.

Isso demonstra que a prática da TC se evidencia por sua contradição entre as falas de aceitação e função formativa e ao mesmo tempo uma negação por parte das crianças e uma função punitiva. Acredita-se, portanto, que a falta de teorias acerca deste tema gera uma dicotomia entre o objetivo e o resultado.

Torna-se portanto, imprescindível a continuidade destes estudos a fim de realmente tecer reflexões cada vez mais profundas e incluir estes estudos na formação de professores, para que debrucem um olhar mais crítico para esta prática enraizada e inquestionável na e da educação.

Nogueira compreende esta necessidade quando afirma que “questionar a TC é uma atitude educativa que só poderá enriquecê-la (2002, p.46)”. O fato de ela ter suas origens na proposta tradicional não impede que venha a se adequar aos novos tempos.”

Questionar a educação é um ato político e revolucionário. Quando estas “inconclusões”, evidenciadas na maioria das dissertações e teses encontradas, são novamente questionadas para modificar uma prática que nunca foi modificada, isso transforma a forma de pensá-la e aplicá-la. Logo esta atitude transforma o professor e o aluno que está sendo submetido a uma prática que deveria o tornar autônomo e questionador da sua realidade.

Conclui-se, portanto, repetindo que são considerações “iniciais”, compreendendo que as contribuições desta pesquisa, sejam ponto de partida para tantas outras.

## 6. REFERÊNCIAS:

BUENO, S. I. **Deveres de casa: para quê? Para quem?**. 2013. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/123107>. Acesso em: 25 jul. 2022.

CUNHA, R. P. da. **O dever de casa: um estudo para além do que está tradicionalmente instituído**. 2015. 97f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

GATTI, B.; ANDRE, M. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em educação no Brasil. In: WELLER, W. P. N. **Metodologia da pesquisa qualitativa em educação**. Petrópolis: Vozes, 2010. Cap. 2, p. 29-38.

GREGORUTTI, C. C. **A tarefa de casa e o envolvimento familiar na inclusão escolar de alunos com deficiência física**. 2017. 191 f. Tese (Doutorado em educação) - Universidade Estadual Paulista "Júlio Mesquita Filho", Marília, 2017.

LIBÂNIO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1992.

LIMA, T.C.S; MIOTO, R.C.T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katál**, Florianópolis, v. 10, 2007.

NOGUEIRA, M. G. **Tarefa de casa: uma violência consentida?** São Paulo: Loyola, 2002.

NÓVOA, A. **Escolas e professores: Proteger, Transformar, Valorizar**. Salvador: EGBA, 2022. 116 p.

\_\_\_\_\_. **Professores - imagens do futuro presente**. Lisboa: EDUCA, 2009.

SOARES, E. R. M. **O dever de casa no contexto da avaliação de aprendizagens**. 2011. 232 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

TARDIF, M. **Saberes Docentes: Formação Profissional**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. 244 p.

ZAFANI, M.D. **A tarefa de casa e o aluno com deficiência física: Reflexões a partir da perspectiva do professor do ensino regular**. 2017. 235 f. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Estadual Paulista "Júlio Mesquita Filho", Marília, 2017.