



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

MARIA MIRIELE FERREIRA DA SILVA

**A IMPORTÂNCIA DA PARTICIPAÇÃO FAMILIAR NA
REALIZAÇÃO DAS TAREFAS DE CASA NA VISÃO DE
PROFESSORAS DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DA CIDADE DO
RECIFE-PE.**

RECIFE

2026

MARIA MIRIELE FERREIRA DA SILVA

**A IMPORTÂNCIA DA PARTICIPAÇÃO FAMILIAR NA
REALIZAÇÃO DAS TAREFAS DE CASA NA VISÃO DE
PROFESSORAS DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DA CIDADE DO
RECIFE-PE.**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, como requisito para a obtenção de título de Licenciado/a em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ywanoska Gama

RECIFE

2026

FOLHA DE APROVAÇÃO

MARIA MIRIELE FERREIRA DA SILVA

**A IMPORTÂNCIA DA PARTICIPAÇÃO FAMILIAR NA
REALIZAÇÃO DAS TAREFAS DE CASA NA VISÃO DE
PROFESSORAS DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DA CIDADE DO
RECIFE-PE.**

Data da Defesa: 07 / 07 / 2026

Horário: 14:00 horas

Local: Sala 10 do bloco B do Departamento de Educação

Banca Examinadora:

Prof.^a Dra. Ywanoska Maria Santos da Gama - Orientador/a

Prof.^a Dra. Carmi Ferraz - 1^a Examinadora

Prof.^a Dra. Sirlene Barboza – 2^a Examinadora

Resultado: () Aprovada

() Reprovada

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE Bibliotecário(a):
Suely Manzi – CRB-4 809

S586i Silva, Maria Miriele Ferreira da.

A importância da participação familiar na realização da tarefa de casa na visão de professoras da rede pública de ensino da cidade do Recife-PE / Maria Miriele Ferreira da Silva. – Recife, 2026.

52 f.

Orientador(a): Ywanoska Maria Santos da Gama.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Licenciatura em Pedagogia, Recife, BR-PE, 2026.

Inclui referências, apêndice(s) e anexo(s).

1. Tarefas pedagógicas. 2. Escolas públicas - Recife (PE). 3. Professoras - Recife (PE). 4. Relação escola-família 5. Educação - Estudo e ensino. I. Gama, Ywanoska Maria Santos da, orient. II. Título

CDD 370

Dedico este trabalho aos meus sobrinhos, Dedê, Mikelinha, Isa, Claudinho, Iolandinha e Antonino, que foram lenha para minha fogueira não apagar. E que eles possam enxergar aqui uma luz que os guie rumo a um futuro melhor.

AGRADECIMENTOS

Meus primeiros e constantes agradecimentos são direcionados a minha mãe, que desde que nasci sussurra em meus ouvidos que a educação é a única coisa que ninguém vai me tirar, e que lutou, a seu próprio modo, para que eu tivesse sucesso em cada etapa educacional pela qual passei. Obrigada mãe.

Agradeço também às minhas irmãs, Marias, que perto ou longe, sempre torceram pelo meu sucesso.

Às fortes amigadas que construí ao longo da graduação, por se compartilharem comigo e por aceitarem o que eu tinha a oferecer. Obrigada Jennifer, Carollayne, Bruna e Thayane, por fazerem parte dessa jornada comigo.

Aos meus professores da UFRPE, por desempenharem seus papéis brilhantemente e oportunizarem uma jornada acadêmica construída em cima do respeito, do acolhimento e da empatia. Espero poder fazer o mesmo por meus futuros estudantes.

Agradeço imensamente à minha orientadora, Prof^a. Dr^a. Ywanoska Gama, por me acompanhar, se desdobrar e oportunizar a construção e conclusão deste trabalho. A sua dedicação foi chave para que eu pudesse abrir a porta para uma nova fase.

Deixo aqui também minha eterna gratidão à Prof^a. Dr^a. Fabiana Cristina da Silva (*in memorian*), minha primeira orientadora, que sempre me fez rir e espalhava alegria e calor por onde passava. Sua presença nunca será esquecida.

Por fim, à minha determinação e desejo de mudança, por serem maiores e mais fortes que meus medos, inseguranças e adoecimentos. Empenho e força de vontade não me faltaram, mas acredito que somos levados por sistemas desiguais que nos dão pouco e nos exigem muito. Fica aqui meu desejo pela ruína desses sistemas.

“É preciso uma aldeia inteira para educar uma criança.”

Provérbio Africano

RESUMO

A presente pesquisa tem como tema as relações entre escola - dever de casa – família, e teve como principal objetivo investigar como professoras atuantes no ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º ano do ensino fundamental) da rede pública de ensino, da cidade de Recife-PE, percebem o envolvimento familiar na realização das atividades para casa. Para isso, foi realizado uma busca histórica sobre as relações entre a criança, a família, a escola e os deveres de casa, utilizando autores como Oliveira (2013); Ariés (1981); Azevedo (2015); Romanelli (2014); Romanelli (2002); Libâneo (1996); Freire (1996); Andrade (2010); Nogueira (2002); Charlot (2000); a Constituição Federal (1988), etc. Para a metodologia foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com seis docentes de duas escolas municipais, e a análise de conteúdo de Bardin (2016) deu embasamento para a construção de três categorias para análise. Os resultados revelaram algo já conhecido tanto para o campo teórico como também para as docentes em sala de aula: a necessidade e importância da participação familiar nos processos de aprendizagem das crianças é real, não apenas através da participação na realização dos deveres de casa, mas sim em todos os processos escolares, pois a família exerce forte influência na construção identitária cotidiana da criança, mas existe também a persistente ausência da atuação dessas famílias nesses processos escolares, e isso dar-se por razões históricas, sociais, culturais ou econômicas. Esse trabalho nos revela a necessidade da constante reflexão e olhar atento sobre os processos educacionais, sejam eles os que ocorrem dentro de sala de aula ou fora dela.

Palavras-Chaves: Tarefa de casa - escola - professoras - participação familiar - processos educacionais.

ABSTRACT

This research focuses on the relationships between school, homework, and family, and its main objective was to investigate how teachers working in the literacy cycle (1st, 2nd, and 3rd grades of elementary school) in the public school system of Recife-PE perceive the family's involvement in completing homework assignments. To this end, a historical review of the relationships between children, family, school, and homework was conducted, using authors such as Oliveira (2013); Ariés (1981); Azevedo (2015); Romanelli (2014); Romanelli (2002); Libâneo (1996); Freire (1996); Andrade (2010); Nogueira (2002); Charlot (2000); the Federal Constitution (1988), etc. For the methodology, interviews were conducted with six teachers from two municipal schools, and the content analysis of Bardin (2016) provided the basis for the construction of three categories for analysis. The results revealed something already known both in the theoretical field and by teachers in the classroom: the need and importance of family participation in children's learning processes is real, extending beyond mere assistance with homework to encompass all aspects of schooling, as the family exerts a strong influence on the daily identity construction of the child. However, there is also a persistent absence of these families' involvement in these school processes, due to historical, social, cultural, or economic reasons. This work reveals the need for constant reflection and careful observation of educational processes, whether they occur inside or outside the classroom.

Key-words: Homework - School - teachers - family participation - educational processes.

Sumário

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO I: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	15
1.1 - A criança e as demandas do processo de escolarização	15
1.2 – Relação família e escola no processo de aprendizagem	19
1.3 - A tarefa de casa e a cultura escolar	22
CAPÍTULO II: METODOLOGIA DA PESQUISA	26
2.1 - Natureza da pesquisa	26
2.2 - Campo pesquisado	26
2.3 - Participantes da pesquisa	27
2.4 - Meios e instrumentos para coleta de dados	29
2.5 - Metodologia de análise de resultados	30
CAPÍTULO III - Apresentação de resultados	31
3.1 Sobre as compreensões acerca das tarefas de casa, suas funções e intenções	31
3.2. Sobre o papel das famílias na realização dessas atividades	35
3.3. Em que sentido as atividades de casa afetam o desenvolvimento escolar das crianças	40
CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS	46
APÊNDICES	49
Apêndice A - Roteiro de entrevista	49
ANEXOS	51
Anexo A- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	51

INTRODUÇÃO

As atividades enviadas pelos(as) professores(as) para serem realizadas pelas crianças em casa são muitas vezes encaradas como atividades de reforço, material avaliativo de desempenho, registro ou, até mesmo e erroneamente, com o intuito de apenas mostrar aos pais e responsáveis o que está sendo trabalhado em sala. Dentro do olhar pedagógico, é possível compreender que as tarefas de casa são constituídas por muitas facetas e uma delas é o fato de que muitas crianças não estão prontas para realizar certas atividades sozinhas e por isso irão necessitar do auxílio de uma figura mais experiente.

Minhas preocupações surgem a partir daí, quem é esse sujeito auxiliar? Qual a expectativa dos(as) professores(as) quanto a interação dessa pessoa de apoio com essas atividades? Existe um momento ideal para o educador solicitar essas atividades? Essa participação familiar tem sido benéfica para a criança?

Abordo esse assunto partindo de minhas vivências, ao relembrar meus momentos de tarefa de casa e os momentos de crianças próximas, essas questões foram se formando em minha mente e através deste trabalho tentarei respondê-las. Quando essas atividades saem do ambiente escolar e chegam até o vida pessoal da criança, isso pode ter grande impacto em sua relação com a escola, com a família e com seu futuro acadêmico, então é necessário que o profissional de educação tenha um olhar cuidadoso e pedagógico sobre essas atividades, é preciso ter intencionalidade, nivelamento, comunicação, empatia, estar atento às subjetividades de cada criança e ter uma visão social ampliada em relação às famílias.

Para isso, pretendemos investigar como as professoras, essas que são maioria nessa área, que atuam em sala de aula do ciclo de alfabetização do Ensino Fundamental (1º, 2º e 3º ano) percebem o envolvimento familiar nas atividades de casa e como esse envolvimento se reflete no desenvolvimento escolar de crianças de duas escolas da rede municipal de Recife - PE. Abordamos as professoras como sujeitos de pesquisa neste trabalho pois através de seus relatos buscamos analisar como elas compreendem a tarefa de casa, suas motivações e intenções ao solicitar atividades para casa; investigar de que

forma essas profissionais compreendem o papel das famílias na realização dessas atividades; compreender em que sentido essas atividades afetam o desenvolvimento escolar das crianças, segundo a perspectiva dos(as) professores(as).

O texto está organizado de forma a delimitar conceitos, apresentar o caminho metodológico e os dados colhidos e analisados. No primeiro capítulo nos debruçamos sobre alguns importantes autores que abordaram o tema de forma crítica, com trabalhos de estudo de casos e com trabalhos sobre a história da tarefa de casa, suas origens, objetivos e principais características, artigos que analisam as tarefas de casa com olhares sociais no sentido de delimitação do que é a tarefa de casa e suas relações com a educação contemporânea. No segundo capítulo apresentamos o universo da pesquisa, os sujeitos, o local de escolha para realizar minha pesquisa, os meios, métodos e ferramentas de coleta e análise de dados e os motivos pela escolha de cada um destes. Em seguida, apresentamos os resultados da pesquisa, inspirada no referencial da análise de conteúdo temática, na perspectiva de Bardin (2016) e nossas considerações.

CAPÍTULO I: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para melhor compreensão do que queremos mostrar aqui neste trabalho, abordamos alguns conceitos e significados que em nossa visão melhor se qualificam para transmitir nossa mensagem, e fizemos também buscas históricas sobre esse tema para entendermos o estado presente.

1.1 - A criança e as demandas do processo de escolarização

Desde a criação das primeiras escolas, as instituições de ensino recebem e enxergam as crianças de diferentes formas e com diferentes objetivos. Fizemos aqui uma pequena linha do tempo para entendermos melhor quem foi e quem é essa criança que frequenta hoje as escolas espalhadas pelo Brasil.

Quando buscamos pelas crianças dos séculos passados, tendemos a nos deparar com descrições e representações superficiais e rasas. Posteriormente ao século XII, o que achamos em imagens e escrituras são na verdade o miniaturismo do homem adulto. Ser criança não era uma concepção existente, via-se esse novo ser como alguém que estava passando por um tipo de maturação, alguém que necessitava apenas de cuidados básicos, como alimentação, higiene e proteção, para que pudesse superar essa fase que logo passaria e ela finalmente se tornaria um adulto.

Logo após o desmame, a criança pequena era vista como pequeno adulto e, quando atravessava o período de dependência de outros para ter atendidas suas necessidades físicas, passava a ajudar os adultos nas atividades cotidianas, em que aprendia o básico para sua integração no meio social. (Oliveira, 2013, p. 47)

Ainda hoje encontramos em dizeres e comportamentos sequelas dessa visão sobre a infância, ao declarar a uma criança “cresça e torne se alguém nessa vida”, “você é pequeno demais para ter algum querer” ou até mesmo “quando você crescer e começar a viver vai entender”, essas declarações expressam a fragilidade e descaso com o ser infantil, invalidando a infância como fase de desenvolvimento necessária e suficiente para se constituir um ser no presente, mas sempre ansiando o que viria a se tornar: o adulto. A essa época não havia instituições escolares que educassem esses “mini adultos”, a família era

inteiramente responsável por seu desenvolvimento físico e social, pois também não existia pautas sobre a relevância do desenvolvimento intelectual e emocional específico a estes.

Philippe Ariés, em sua obra *História Social da Criança e da Família* (1981, p.28), diz que, através das artes, foi possível perceber a descoberta da infância a partir do século XIII, “A descoberta da infância começou sem dúvida no começo do século XIII, e sua evolução pode ser acompanhada na história da arte e na iconografia dos séculos XV e XVI.” com o retrato de seus corpos, falas e hábitos, as crianças começaram a ganhar espaço nas retratações cotidianas. Na Idade Média, como descreveu Ariés, era comum enviar as crianças para que aprendessem outros ofícios que não fossem de seus pais, essa dinâmica trouxe a divisão diante a educação dos jovens, assim ficou de responsabilidade da família ensinar valores, moral e honra a seus filhos, e de responsabilidade das instituições de ensino (mestres e tutores), ensinar disciplina, transmitir conhecimentos e ensinar ofícios. Vale destacar que essa dinâmica era mais vivenciada nas classes média e alta, pois em camadas mais populares a relação da criança era diferente, frequentemente as crianças de classes mais baixas auxiliavam seus pais no ofício da família e raramente conseguiam virar pupilo ou ajudante de outro profissional, e quando conseguiam muitas vezes as atividades exigiam mais do físico do que do intelecto.

Com a transição da Idade Média para a Idade Moderna, o foco religioso no ensino perde força e pode-se observar uma maior valorização da razão e do estudo das ciências e artes, como pesquisou Oliveira (2013):

A discussão sobre a escolaridade obrigatória, que se intensificou em vários países europeus nos séculos XVII e XIX, enfatizou a importância da educação para o desenvolvimento social. Nesse momento a criança passou a ser o centro do interesse educativo dos adultos: começou a ser vista como sujeito de necessidades e objeto de expectativas e cuidados (...). (p. 51)

Porém, quando olhando mais de perto, em uma visão geral, os processos de aprendizagem ainda permaneciam os mesmos para as camadas mais populares, as crianças quando tinham oportunidade, frequentavam as escolas para aprender a ler, escrever e fazer cálculos básicos, após o ensino básico seguiam ajudando no ofício da família quando esta possuía um.

Já no Brasil, todo esse processo ocorreu de forma diferente e muito lenta, quando a Idade Moderna surgiu na Europa, o nosso país passava por seu processo de colonização e, diante documentos e registros históricos, podemos perceber que a figura da criança era concebida através de seu gênero, cor, etnia e classe social. Historicamente, como afirmou Priore (1996), sabemos que as crianças foram alvos mais fáceis a serem catequizados pelos jesuítas, por serem vistas como um papel em branco a ser escrito, um ser ainda puro e ingênuo, “tratava-se, antes de tudo, de educar os menores que cuidariam de ensinar - também cotidianamente - a doutrina aos mais velhos [...]” (Daher, 2001, p.50, In. Azevedo, 2015, p. 22). Não apenas a doutrina, mas também o ensino das letras. O ensino direcionado às crianças nativas, era o mesmo para os filhos dos colonos, para assegurar a evangelização de todos. Em tempo de se tratar das crianças negras, filhos dos negros escravizados que chegariam tempos depois, não restava nada além do trabalho forçado, nessa mesma linha, quando falamos sobre as crianças brancas, filhos de donos de terras e escravocratas, o cenário muda, como nos diz Romanelli:

Apenas aqueles cabia o direito à educação e, mesmo assim, em número restrito, porquanto deveriam estar excluídos dessa minoria mulheres e os filhos primogênitos, aos quais se reservava a direção futura dos negócios paternos. Destarte, a escola era frequentada somente pelos filhos homens que não os primogênitos. Estes recebiam apenas, além de uma rudimentar educação escolar, a preparação para assumir a direção do clã, da família e dos negócios. Era, portanto, a um limitado grupo de pessoas pertencentes à classe dominante que estava destinada à educação escolarizada (Romanelli, 2014, p.33).

Nesse período, pouco se exigiu e se ofereceu a educação brasileira, as crianças provindas das classes baixas, sendo negras, nativas, amarelas, ou mestiças, eram vistas, assim como os adultos, como mão de obra para trabalhos que não necessitavam de capacitação, então era comum ver homens adultos e crianças pequenas lado a lado, desempenhando trabalhos braçais.

Mais a frente, o século XIX viu surgir a chamada “classe intermediária”, muito atrelada a mineração, essa classe teve bastante envolvimento político e isso devido a educação escolarizada, Romanelli ainda relata que:

A parte da população que então buscava a escola já não era apenas pertencente à classe oligárquico-rural. A esta, aos poucos, se somava a pequena camada intermediária, que, desde cedo, percebeu o valor da escola como instrumento de ascensão social. (2014, p. 37)

De lá pra cá muita coisa mudou, no Brasil novas percepções e conceitos acerca da educação, da criança e da infância surgiram através de correntes sociais, filosóficas e pedagógicas, assim exposto por Andrade (2010, p. 80) ao dizer que “o reconhecimento dos direitos da infância e da condição da criança como sujeito de direitos é fato recente na história brasileira e em outros países do mundo”. Como é o caso do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, no qual segundo José Carlos Libâneo propunham ideias como “escola comum e única para todos, mantida pelo Estado; obrigatoriedade e gratuidade escolar, laicidade e co-educação. O que pretendiam era difundir a ideia da escola democrática, ...” (1996, p.58).

Quase dez anos antes, em um cenário internacional, o mundo viu ser promulgado a Primeira Declaração dos Direitos das Crianças, em 1923, e mais a frente em 1959 a Declaração Universal dos Direitos da Criança, que pôs em seu 7 princípio:

A criança tem direito a receber educação escolar, a qual será gratuita e obrigatória, ao menos nas etapas elementares. Dar-se-á à criança uma educação que favoreça sua cultura geral e lhe permita — em condições de igualdade de oportunidades — desenvolver suas aptidões e sua individualidade, seu senso de responsabilidade social e moral. Chegando a ser um membro útil à sociedade.

Apenas atualmente, no século XXI, encontramos a criança como ser cidadão, que além de ter seus direitos de previsão e proteção garantidos por lei, começa a ter também o direito, e sua efetivação, e espaço a participação ativa na sociedade como sujeito de identidade, de voz e não mais como um “vir a ser”. (Andrade, 2010, p. 84)

Vimos aqui que a criança, embora invisibilizada por muito tempo, sempre foi um ser carregado de história, cultura e desejos. E que sempre foi necessário, a ela, educação. Educação essa que é de responsabilidade da família, por ser o primeiro núcleo de interação a qual a criança pertence, e a escola, instituição definida pelo Estado para partilhar conhecimentos, culturas, construir identidade e desenvolver habilidades necessárias ao sujeito cidadão, como veremos no próximo tópico.

1.2 – Relação família e escola no processo de aprendizagem

No campo científico e político construímos o entendimento de que as instituições escolares assumem a responsabilidade pela educação das crianças e que as famílias assumem um papel de apoio a essas instituições e aos processos de aprendizagem de suas crianças. Mas socialmente, esse papel familiar pode se apresentar de forma instável. Há quem diga que não cabe à família estar a par de assuntos pedagógicos, que seria mais prudente apenas garantir que a criança chegue aos portões da escola e que esta se encarregue do resto. Mas há quem diga também que é dever da família se inteirar de forma mais profunda sobre o que acontece dentro das escolas, pois é a família que tem o papel principal na educação dos filhos, e a escola apenas ensina conceitos e técnicas. Sabendo que, embora importantes, falas populares e opiniões particulares não são suficientes para elaborar e construir o presente trabalho, sendo assim, vejamos o que diz a história sobre esse assunto.

(...) É uma discussão um tanto bizantina a que trata de saber qual das duas instituições é mais importante na educação: a família ou a escola. As duas evidentemente devem cooperar e não guerrear em qualquer esquema de aperfeiçoamento da sociedade atual. (Lessa, 1930 apud Magaldi, 2007, p. 92)

Antes de surgirem as instituições de ensino como conhecemos hoje, a educação dos novos indivíduos era de responsabilidade da família, com forte influência das tradições e segmentos religiosos. Com a constante evolução das sociedades e mudanças econômicas, as famílias começaram a sentir necessidade de expandir a educação de seus mais jovens para que pudessem se aprimorar e crescer na sociedade, assim os filhos das famílias mais abastadas frequentavam as classes escolares, onde ainda não havia distinção de idades e nem métodos de ensino, nessas classes era possível encontrarmos crianças em seus 10 anos aprendendo lado a lado com jovens adultos de 25 anos.

A revolução industrial, no século XIX, trouxe o que talvez possamos considerar um dos mais importantes acontecimentos que por consequência transformaram o cenário educacional mundial, a saída das mulheres de camadas populares do âmbito familiar para o trabalho fora de casa, desse movimento surgiu a necessidade de criar espaços seguros e acolhedores para as crianças que antes viviam sob os cuidados maternos em casa. A princípio esses espaços tinham caráter assistencialista, oferecendo segurança, alimentação

e higiene, mas ainda no século XVII já havia surgido algumas concepções voltadas para a educação infantil e a partir destas foi-se desenvolvendo noções acerca da criança, como sua diferenciação da figura adulta, necessidades específicas de cuidados, desenvolvimento intelectual diferenciado e mais. Foi na Alemanha, por volta de 1835, que o pedagogo Friederich Froebel criou o primeiro Jardim de Infância, de caráter pedagógico, voltado para o desenvolvimento físico e intelectual da criança. Com novos olhares, diferentes abordagens acerca de quem é a criança e quais suas necessidades surgiram no mundo todo, no Brasil durante o século XX muitos movimentos voltados para a educação surgiram principalmente por pressão popular, como o Manifesto dos Pioneiros em 1932 e a Reforma Capanema em 1942. Muitos desses movimentos educacionais, mostravam o interesse e preocupação das famílias diante a vida escolar de seus membros mais jovens, para que estes pudessem estar aptos para acompanhar as exigências do mercado de trabalho do país que passava por frequentes transformações.

Atualmente, decorridos os primeiros 20 anos do século XXI, vivenciamos as relações educacionais de diferentes formas, encontramos espalhados por todo Brasil, diferentes tipos de ensino, seja em escolas particulares ou públicas, de ensino liberal, militar, tradicional ou progressista, devido a todo processo histórico de discussões e lutas pelo direito à educação. Mas ainda assim nos deparamos com desafios, antigos e novos, como a constante luta para uma educação de base de qualidade, melhor estrutura física nas escolas, profissionais qualificados, currículo atualizado e que atenda as especificidades do seu público, entre outros. O desafio mais recente diz respeito ao constante desenvolvimento das tecnologias e a globalização dos meios de comunicação que intensificaram a necessidade de adquirir novos conhecimentos e habilidades tanto para a vida acadêmica como para a vida profissional, principalmente com a difusão ao acesso a internet que permite, em tempo real, o acesso a informações e conhecimentos ao redor do mundo, sendo considerada hoje não apenas uma ferramenta de ensino, mas também como um tipo de “agente” auxiliar na construção de um senso crítico diante os novos métodos de aquisição do conhecimento, como diz Lima e Silva (2024).

Oras, se hoje a internet é uma grande fonte de informações e conhecimentos, seja para o bem ou para o mal, temos que pensar no papel da escola e da família nos processos de aprendizagem da criança. Segundo a Constituição de 1988, em seu Art. 227:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e pressão.

Assim fica claro que é necessário um trabalho conjunto para assegurar que a criança usufrua plenamente de todos seus direitos e tenha desenvolvido capacidade de cumprir todos os seus deveres. Mas com tantas mudanças e diversidades, como essas instituições, que são fundamentais para o desenvolvimento das crianças, permanecem unidas?

Sabemos que é dever do Estado-Município garantir estrutura física, profissionais qualificados, materiais didáticos, um currículo e acesso para seu público, assim as escolas se constituem e atuam como um espaço de convivência e socialização, a escola auxilia o desenvolvimento motor, emocional e intelectual da criança, sendo local para aprendizagens acadêmicas e culturais, para explorar o mundo e desenvolver senso crítico. Já a família tem o dever de “como primeira instituição da vida da criança, repassar os princípios de moralidade, caráter, crenças e ainda deve oferecer todo o aparato emocional, físico e afetivo” (Alencar; Silva, 2021, p.17). Bernard Charlot (2000, p. 67) também corrobora ao dizer que “A família é espaço de vida, célula econômica (de produção ou consumo) e grupo afetivo do qual uma das principais funções é a de educar. (...) A função central da escola é instruir, mas ela participa da educação e é também um espaço de vida”.

Podemos perceber que essas instituições desempenham papéis específicos mas também semelhantes nos processos de aprendizagem da criança, assim tornando-se imprescindíveis para o desenvolvimento desses indivíduos. Quando acompanhamos o planejamento e o dia a dia das escolas, podemos encontrar diversos pontos de comunicação com as famílias, como exemplos as reuniões semestrais entre professores e responsáveis para dialogar sobre o desenvolvimento acadêmico e comportamental da criança, o dia da família para celebrar a relação criança-família, as agendas das crianças para comunicação diária, e as tarefas de casa. Este último a princípio pode nos parecer estranho, pois a tarefa de casa muitas vezes diz respeito à criança e seu desenvolvimento escolar, mas acredito que essas atividades não se restrinjam apenas a isto. Elas vão além e podem apresentar mais camadas do que parece, pois além de ser uma ferramenta de ensino para o professor,

ela é também meio de aprendizagem para a criança e ponte de comunicação e inserção da família.

Agora, faz-se necessário buscar compreender as dinâmicas acerca da tarefa de casa, de onde ela veio, de que forma ela se manifesta e qual seu papel atualmente dentro das escolas, pois acreditamos que elas não acontecem por acontecer.

1.3 - A tarefa de casa e a cultura escolar

Todos nós, que passamos por algum sistema de ensino promovido por alguma entidade seja de iniciativa privada ou de órgão público, já nos vimos frente a frente com alguma atividade intitulada pelo(a)n professor(a) como “tarefa de casa”, “dever de casa”, “lição de casa”, “trabalho para casa” ou algo similar. Para definir o que são essas atividades, vamos considerar o dever de casa como “...toda atividade pedagógica elaborada e proposta por professores, destinada ao trabalho dos alunos fora do período regular de aulas” (FRANCO, In. RESENDE, 2008, p.386). Sendo assim, falemos sobre quatro tipos de atividades que mais comumente são designadas para a realização em casa, sejam planejadas pelos educadores ou existentes em livros didáticos, classificadas aqui como: 1 - Atividades de Pergunta-Resposta: presente em todas as disciplinas, essas atividades aparecem com maior frequência quando comparada com as outras, quase cotidianas elas são usadas não só como tarefa de casa mas também em sala de aula, onde o educador prescreve algumas questões, geralmente diretas e específicas, e o estudante deve respondê-las de acordo com o que foi trabalhado em aula, sem abertura para respostas subjetivas e pessoais. 2 - Atividades de Pesquisa: são aquelas que exigem buscas por informações, sejam por meio digital (sites, blogs, vídeos), por meio físico (jornais, revistas, livros), entrevistas com familiares ou vizinhos, análises de documentos oficiais (certidão de nascimento, registro da prefeitura da cidade, Constituição Federal do país). 3 - Resolução de Problemas: situações problemas, que exigem muitas vezes pensamento crítico, estratégias e conhecimento de mundo, comumente aplicadas em situações matemáticas mas podem ser planejadas para todas as disciplinas. 4 - Criação Livre ou Guiada: são atividades mais frequentemente usadas no âmbito das artes, produções

artísticas como desenhos, pinturas, poemas, e outros, são atividades de criação livre apenas com uma temática indicada ou de criação guiada, onde o educador pede uma série de especificidades que as crianças devem seguir para alcançar o objetivo final.

Se agora sabemos o que são essas atividades, precisamos compreender de onde elas surgiram. Definir uma data ou descrever o modo como as atividades para casa foram criadas é um trabalho dificilmente realizável, em nossas buscas bibliográficas encontramos um pequeno relato que para aqueles que são menos metódicos pode fazer sentido:

Há quem afirme que resolver exercícios em sala de aula implicaria gastar mais tempo, e como este não seria suficiente o aluno teria passado a levar exercícios para terminá-los em casa, para obedecer ao paradigma de que a ação e a repetição eram passos fundamentais da aprendizagem. Com o tempo, tal prática teria se consolidado, dando origem à tarefa de casa (NOGUEIRA, 2002, p. 37)

Observamos que partindo dessa perspectiva, as atividades para casa eram exercícios de repetição, não apresentavam intenções pedagógicas como propôs Franco, nem incitavam pensamentos críticos e reflexivos naqueles que as executavam. Podemos dizer também que, em um passado não tão distante, essas atividades eram criadas para que as crianças não ficassem ociosas em casa, para que seu tempo fosse ocupado com “práticas produtivas”.

Essas atividades podem ter significados diferentes a depender do objetivo de sua prescrição, podemos colocar aqui também que essas atividades são um recurso ou ferramenta e seu uso pode depender exclusivamente do(a) educador(a). Vamos considerar aqui as duas direções mais conhecidas e aplicadas, 1 - o dever de casa como uma regra pré-estabelecida e socialmente exigida, como colocado por Carvalho (2004). As atividades para casa assumem esse significado quando são impostas pela escola ou educadores para cumprir uma agenda, nessa perspectiva na maioria das vezes essas atividades podem não ter sentido para a criança, são atividades de “reforço”, repetição, geralmente solicitadas todos os dias, com temas que podem ser desconexos ou descontinuados, podem ser de fácil realização, sem exigir algum esforço cognitivo ou pode se apresentar como um verdadeiro desafio, necessitando não só de uma desenvoltura intelectual que a criança ainda não possui mas também de auxílio extra, como a participação de algum familiar para a

realização da mesma. Tudo isso pode ser observado se tivermos um olhar pedagógico, mas quando observamos do ponto de vista social, as atividades para casa nada mais são do que um recurso para avaliar se o professor está cumprindo com o seu dever: ensinar. É a partir das atividades para casa que, tradicionalmente, os pais/responsáveis acompanham o progresso de seus filhos e avaliam o trabalho dos professores, ainda é muito comum ouvirmos algum pai/mãe indagar “hoje não tem dever de casa?” ou “todo dia tem atividade de casa, assim não dá pra acompanhar” ou até mesmo “essa professora nunca manda tarefa pra casa, o que ela faz nessa escola?”, declarações como essas podem representar verdadeira preocupação com o rendimento escolar das crianças mas também descontentamento com o trabalho que a escola vem desenvolvendo. E 2 - o dever de casa como ferramenta de desenvolvimento cognitivo e de autonomia. Para que o dever de casa assuma essa função, o educador tem que estar atento a muitos detalhes e criar um pequeno sistema que permita que a etapa final seja o dever de casa, como respeitar a etapa escolar em que as crianças se encontram, a discussão da temática em sala, avaliar o entendimento das crianças sobre o assunto, proporcionar espaço para reflexões, acolher o conhecimento apresentado pelas crianças, escolher o tipo certo de atividade a ser solicitada, para então planejar e desenvolver atividades que façam sentido, que tenham propósito, que estimule o cognitivo, que seja um desafio realizável para as crianças, e o mais importante que elas possam tentar e fazer essas atividades sozinhas, assim essas crianças podem com o tempo desenvolver metodologias próprias de estudo, hábitos de estudos, organização pessoal, consolidar conhecimentos, entre outros, como sugere Libâneo (1992).

Posto isso, percebemos que o dever de casa que historicamente foi utilizado pela escola como ferramenta de reforço e repetição, atualmente vem assumindo uma função mais complexa e louvável, com planejamento e intenção ela torna-se uma ferramenta de estudo ativo, proporcionando reflexões, acolhendo o erro para chegar ao acerto, instigando o levantamento de hipóteses e muito mais. Porém, fiquemos atentos para não cairmos numa falsa crença de que, de forma linear e rápida, a tarefa de casa tenha se transformado de uma coisa a outra. Pode-se perceber que com o passar do tempo está ocorrendo uma mistura de intencionalidades, planejamentos e objetivos, podendo haver dentro de um mesmo espaço educacional atividades que incentivem as crianças a buscar respostas, fazer leitura reflexiva, debater hipóteses, permitindo livre exploração para chegar a uma

resposta, escrita espontânea, e também aquelas de repetição, reforço e pouco contextualizadas. Ressaltamos aqui mais uma vez a suma importância do trabalho dos educadores no trato das atividades destinadas a casa, pois se há ausência do olhar pedagógico humanizado, há também a ausência do ensino e da aprendizagem significativa, assim faz-se necessário “saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção.” Freire (1996, p. 61).

CAPÍTULO II: METODOLOGIA DA PESQUISA

Neste capítulo, descreveremos os caminhos metodológicos escolhidos para a realização dessa pesquisa. Sua natureza, campo pesquisado, participantes, meios e instrumentos de coleta de dados bem como a metodologia utilizada para analisar os dados obtidos.

2.1 - Natureza da pesquisa

O presente trabalho se consolidou como uma pesquisa de natureza qualitativa, pois esse tipo de metodologia torna possível observar as subjetividades tanto dos sujeitos envolvidos como também dos fenômenos a serem observados, assim é possível analisar pequenos aspectos individuais que juntos formam o todo, como nos mostra Minayo (2007, p. 21):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas Ciências Sociais, com o nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

2.2 - Campo pesquisado

O campo de pesquisa foram duas escolas municipais da rede de ensino da cidade do Recife - PE, com professoras que lecionam em turmas do 1º, 2º e 3º ano do ensino fundamental, pois são essas turmas que transacionaram da Educação Infantil para o novo mundo que é o Ensino Fundamental. Essa passagem pode ter grande impacto na percepção da criança no que diz respeito à escola. As disciplinas-matérias aparecem mais estruturadas e separadas, dá-se início a sistematização do processo de alfabetização e letramento, atividades de escrita e operações matemáticas são diárias e os momentos de brincadeiras diminuem significativamente, e as tarefas de casa surgem com frequência e são encaradas com mais seriedade tanto pelos educadores quanto pelas famílias, que nessa fase tendem a ter um olhar mais atento a escolarização dos filhos por se tratar de assuntos mais “sérios”,

como o processo de aprender a ler e escrever, as preocupações começam a surgir e a expectativa pelas boas notas pode afetar profundamente a relação escola - família, como nos apresentou Resende (2008) em sua obra *Entre escolas e famílias: revelações dos deveres de casa*.

Para preservar a segurança e privacidade das escolas, dei a elas nomes fictícios, assim a escola Girassol foi fundada em 1981 e fica localizada no bairro de Dois Unidos, zona norte do Recife, atendendo estudantes do 1º ano do ensino fundamental- anos iniciais até o 9º ano do ensino fundamental - anos finais. Já a escola Jasmim fica sediada no bairro da Macaxeira, também zona norte de Recife, atendendo mais de 300 estudantes nos turnos da manhã e tarde. Ambas são escolas públicas, administradas pela Prefeitura Municipal da cidade do Recife.

A escolha dessas escolas não foi aleatória. Tive contato com ambas através das disciplinas de Prática Educacional - Pesquisa e Extensão e Estágio Obrigatório Supervisionado, que são componentes curriculares obrigatórios que cursei ao longo da minha graduação. Essas disciplinas nos permitem ter acesso ao ambiente escolar de forma diferenciada, atuando como “professoras-estagiárias”, vivenciamos a sala de aula através da perspectiva docente e assim podemos compreender um pouco de como se dá o cotidiano em sala de aula. Assim, escolhi estas escolas por já conhecer um pouco de seu trabalho e sua rotina.

2.3 - Participantes da pesquisa

Os sujeitos desta pesquisa foram 6 professoras que lecionam em turmas do 1º, 2º e 3º ano do ensino fundamental - anos iniciais. A escolha dessas profissionais foi baseada em seus históricos e relação com o planejamento e acompanhamento dos deveres de casa. Como exposto no quadro abaixo, todas elas têm formação em Pedagogia e seus tempos de carreira variam significativamente, o que pode nos trazer diferentes perspectivas sobre a temática abordada.

Quadro 1 - Caracterização dos sujeitos

ESCOLA GIRASSOL					
	Nome	Formação	Pós-graduação	Tempo de atuação	Outros espaços de atuação
Professora G1	J.M (55 anos)	-Magistério (2004) -Pedagogia pela Universidade Vale do Acaraú (2014)	-Psicopedagogia Clínica Institucional (2016) -Educação Especial (2017)	22 anos: -17 anos nos anos iniciais -Na rede de Recife há 4 anos	Área administrativa da Secretaria de educação
Professora G2	K.M (56 anos)	Pedagogia na Universidade Vale do Acaraú (2020)	Psicopedagogia (2022)	6-7 anos: -6 anos nos anos iniciais -Na rede de Recife há 3 anos	Auxiliar de sala Secretaria na rede privada
Professora G3	L.C (51 anos)	Magistério (1991) Pedagogia no Universidade do Acaraú (2013)	Psicopedagogia Clínica Institucional (2018)	31 anos Na rede de Recife há 3 anos	Apenas em sala de aula
ESCOLA JASMIM					
	Nome	Formação	Pós	Tempo de atuação	Outros espaços de atuação
Professora J1	F.G (51 anos)	Pedagogia pe Universidade de Ciências Humanas de Olinda (1996)	Mestrado em Educação (2015)	31 anos - 31 anos nos anos iniciais - Na rede de Recife há 22 anos	Coordenação Gestão Técnica na Secretária de Educação.
Professora J2	T.S (35 anos)	Pedagogia Universidade Federal de Pernambuco (2017)	Mestrado em Educação, Culturas e Identidade (2022)	8 anos e meio 4 anos nos anos iniciais; - Na rede de Recife há 7 anos	Tutora de curso de pedagogia online
Professora J3	M.I (33 anos)	Pedagogia pela FAFIRE (2015)	Pós em Didática da Matemática Pós em Letramento e Alfabetização Mestrado em Educação e Linguagem (2023)	13 anos 13 anos nos anos iniciais Na rede de Recife há 2 anos	Coordenadora de tecnologia em escola privada

Fonte: a autora

2.4 -Meios e instrumentos para coleta de dados

Para cumprir os objetivos desta pesquisa, utilizei a entrevista semi-estruturada como principal instrumento para coletar os dados. Essa ferramenta possibilitou a construção de um momento de partilha reflexivo e interativo, onde pude ficar frente a frente com as entrevistadas para tentar compreender melhor seus entendimentos sobre o dever de casa, os processos de planejamento, suas motivações, a participação da família e seus desdobramentos.

(...) tomar depoimentos como fonte de investigação implica extrair daquilo o que é subjetivo e pessoal neles o que nos permite pensar na dimensão coletiva, isto é, que nos permite compreender a lógica das relações que se estabelecem (estabeleceram) no interior dos grupos sociais dos quais o entrevistado participa (participou), em determinado tempo e lugar.” (Duarte, 2004, p. 7)

As entrevistas foram gravadas para que houvesse o resgate das falas de forma completa. A revisão do material coletado exige calma, organização e precisa ser realizada de forma individual e atenta para se evitar banalidades e más interpretações como posto por Duarte (2004, p. 8) “Transcrever e ler cada entrevista realizada, antes de partir para a seguinte ajuda a corrigir erros, a evitar respostas induzidas e a reavaliar os rumos da investigação.”

Na escola Girassol as entrevistas foram realizadas em três dias diferentes, como organizado pela coordenadora da escola. Ao final de cada expediente matutino dos dias 15, 18 e 20 do mês de maio de 2026 me reuni com as professoras escolhidas. A primeira entrevista foi realizada em sala de aula com as crianças ainda em sala, estas aguardavam o horário de saída, assim a professora teve de dividir sua atenção entre as crianças e a entrevista pois não havia quem pudesse assumir a turma. No segundo dia entrevistei a professora da turma do 2º ano, em sua sala de aula já esvaziada, na ocasião ela relatou estar adoentada e ser muito difícil estar em sala. Já a terceira entrevista foi realizada na biblioteca da escola, com a professora da turma do 3º ano, que pediu o auxílio de outra docente para assumir sua sala enquanto participava da entrevista.

Na escola Jasmim as entrevistas ocorreram de forma diferente, a coleta foi programada para ocorrer em um dia de aula-atividade, 10 de junho de 2026, onde as

docentes estão presentes na instituição para preenchimento de documentos e não assumem sala de aula. As entrevistas foram realizadas no período da manhã, na sala de professores, de forma individualizada. A entrada e saída de alguns outros funcionários interromperam a atenção em alguns momentos, mas as entrevistas foram realizadas de forma contínua e sem maiores problemas.

No total o roteiro de entrevista possui 11 perguntas previamente elaboradas, mais as questões voltadas para a identificação profissional. Além destas, durante o momento das entrevistas, novas perguntas foram levantadas a fim de buscar melhor esclarecimento de declarações e pensamentos.

2.5 - Metodologia de análise de resultados

Para dar conta da análise de resultados, primeiramente separamos os depoimentos das docentes baseando-me nos objetivos específicos pretendidos no presente trabalho, sendo eles 1) As compreensões sobre as tarefas de casa (funções e intenções); 2) O papel das famílias na realização das atividades de casa; e 3) Em que sentido essas atividades afetam o desenvolvimento escolar das crianças. Em seguida, utilizamos da Análise de Conteúdo para explorar e destrinchar as declarações prestadas pelas entrevistadas. Segundo Bardin “A análise de conteúdo em entrevistas é muito delicada. Este material verbal exige uma “perícia” muito mais dominada do que a análise de respostas a questões abertas ou a análise de imprensa” (1998, p. 48). Nesse sentido, tendo ciência de minha pouca experiência, tentei me ater aos objetivos da pesquisa e realizei as análises de forma clara e objetiva.

CAPÍTULO III - Apresentação de resultados

A análise dos dados deste estudo busca compreender como professoras da rede pública do Recife percebem o papel das tarefas de casa, a influência do acompanhamento da realização das tarefas no desempenho e no desenvolvimento dos estudantes. Os elementos aqui apresentados abrem caminho para reflexões diversas sobre a corresponsabilidade entre escola e família e seu potencial para fortalecer o processo de aprendizagem.

3.1 Sobre as compreensões acerca das tarefas de casa, suas funções e intenções

É um tanto difícil tentar analisar compreensões e perspectivas alheias, significá-las, e talvez seja ainda mais difícil conceituar e expressar essas compreensões quando elas já estão tão presentes no nosso cotidiano, que muitas vezes nem conseguimos identificá-las. Quando perguntado sobre como as docentes veem as tarefas de casa, descrições como “reforço”, “exercícios de fixação” e “extensão do que foi visto em sala” apareceram de forma quase unânime, mas chama a atenção uma fala de uma das professoras da escola Girassol que descreveu essas atividades da seguinte maneira:

É uma polêmica muito grande as tarefas de casa. Porém, nessa rede que estou não tem tanta exigência como na rede particular de ensino. Na rede particular de ensino a gente se sente obrigatoriamente a concluir os livros que os pais compraram. (Girassol 1)

Neste sentido, percebe-se uma particularidade em sua fala, pois ela não conceitua as atividades de casa como parte significativa, ou não, em seu planejamento, no sistema de ensino da escola, no aprendizado das crianças ou até mesmo para a família, mas sim como um certo tipo de meta a se cumprir a depender da exigência do ambiente. A fala apresentada revela tensões estruturais entre as lógicas da escola pública e da escola privada, apontando para desigualdades educacionais já conhecidas, mas também para as relações que se desenvolvem com as famílias pautadas por uma lógica de consumo, quando a professora afirma que, na rede particular, “a gente se sente obrigatoriamente a concluir os livros que os pais compraram”. Já na rede pública, onde, como diz a docente, “não tem

tanta exigência”, observa-se o que Charlot (2000) descreve como uma relação mais complexa entre escola e comunidade, atravessada por desigualdades sociais que influenciam o acompanhamento familiar e a própria organização pedagógica. Para as demais docentes, essas atividades são vistas como uma ferramenta de reforço do que se foi visto em sala de aula:

Eu enxergo como se fosse um reforço. (Girassol 2)

Eu considero importante, porque... pra mim, é como se fosse um termômetro de exercícios de fixação para ver se o aluno realmente assimilou bem. (Girassol 3)

Eu vejo que a tarefa de casa é essencial. (...) mas ela é essencial para poder consolidar o assunto que foi dado em sala de aula. Então, se o aluno teve aquele momento de aprendizagem, quando ele vai pra casa, ele tem que reforçar, porque se não ele vai esquecer. (Jasmim 1)

A atividade de casa é uma continuação do que a gente faz em sala de aula. Uma continuação daquele assunto abordado, uma continuação da alfabetização. (Jasmim 2)

Pra mim a atividade de casa é como se fosse uma extensão do que foi visto em sala. Um reforçador. E eu acredito muito que a tarefa de casa precisa ser algo que a criança consiga fazer sozinha. (Jasmim 3)

No último trecho de sua fala, a professora Jasmim 3 relata algo muito importante acerca das atividades de casa, ao dizer que “a tarefa de casa precisa ser algo que a criança consiga fazer sozinha” ela demonstra preocupação acerca da autonomia da criança em seu processo de aprendizagem, aqui a tarefa de casa é usada como meio para construir essa autonomia, como disse Nogueira (2002, p. 92):

A TC deve e precisa ser realizada pelo aluno. Só assim é possível aquilatar o processo de assimilação de conhecimentos escolares. É

de responsabilidade da escola oferecer ao aluno procedimentos e conteúdos necessários, a fim de que ele tenha domínio das habilidades e dos conteúdos básicos para poder cumprir a contento suas obrigações para com a escola.

Mas socialmente, a função que as atividades de casa assumem é a de reforço, como nos diz Carvalho (2004, p. 94) “Tradicionalmente, o dever de casa é considerado uma estratégia de ensino: de fixação, revisão, reforço e preparação para aulas e provas, na forma de leituras e exercícios”.

Quanto às intencionalidades das professoras ao solicitar essas atividades, suas respostas seguem a mesma linha de concordância com a questão anterior, não se percebe aprofundamentos quanto ao planejamento ou as intenções.

Rapaz, a minha intenção geral é que todos aprendam, todos tenham bom aprendizado. (Girassol 1)

Eu tenho um objetivo geral é de eu ver se realmente ele conseguiu aquele objetivo que foi alcançado nas aulas. É ele trazer um... eu acho que a atividade de casa é o... como é que eu posso dizer? o que ele veja... o que ele conseguiu aprender realmente na sala de aula, ter o domínio daquele objetivo de preencher aquela atividade sozinha, conseguiu fazer. (Girassol 2)

(...) assim, pra dentro da minha dinâmica de sala de aula eu sempre coloco tarefa pra casa até pra eles não ficarem tão ansiosos em relação ao conteúdo que foi abordado pra ver se eles conseguem assimilar bem. (Girassol 3)

(...) eu geralmente mando pra que eles tenham aquela rotina de ter a tarefa da escola e ter a tarefinha de casa. Não mando muita tarefa, porque geralmente tem os que não fazem, tem muitos sem fazer. Então assim, eu mando pra eles terem aquela rotina de fazer a tarefa e pra ver se os pais participam junto com eles e ajudam nesse processo de alfabetização. (Jasmim 2)

Acho que é porque sistematiza né, sistematiza o conhecimento.

(Jasmim 3)

Vemos na fala da professora Girassol 2 hesitação, durante a entrevista pude perceber que sua fala apresentou muitas pausas e isso pode, talvez, significar a presença de conflitos, incômodos ou ansiedades acerca da temática abordada:

As rupturas no processo da fala (linguagem agitada, confusa, perturbada) não poderiam ser uma pista para avaliar a ansiedade do doente? De fato, pode julgar-se que a ansiedade tem por efeito perturbar o procedimento de uma conduta coordenada, logo a linguagem (comportamento), independentemente da origem da ansiedade. (Bardin, 2017, p. 127)

Em contrapartida, vemos uma outra docente se aprofundar mais sobre a temática, deixando claro sua ciência de que as atividades de casa ainda são vistas de forma rasa, sem a devida atenção.

Mas eu acho que quando ela é pensada e planejada... porque tarefa de casa ainda é muito assim ‘perai, deixa eu ver qual vai ser a tarefa de casa hoje’”, então dificilmente a tarefa de casa tá no planejamento. (Jasmim 3)

Ela também relata a necessidade de um olhar mais atento direcionado as tarefas de casa:

Então, acho que essa tarefa de casa, primeiro são alguns pontos que precisam de atenção, ela não pode ser muito longa, então uma atividade de três, quatro, cinco páginas é uma coisa que a criança vai cansar. (...) Quando a criança não lê ainda, eu acho um pouquinho mais complicado. Porque quando ele não lê, ele vai precisar da ajuda da família. Quando ele lê é mais fácil. Mas acho que... pensar de forma correta é pensar individualmente no seu grupo, na sua criança, é pensar em níveis de tarefa de casa, pra que não seja a mesma, nem sempre precisa ser a mesma tarefa de casa pra todo mundo. Então você pode ter o nível 1, 2 e 3 (...) Assim, eu acho que você tem que olhar muito para o estudante para... para aquele grupo classe, pra definir qual é a forma correta de mandar tarefa de casa. (Jasmim 3)

As ideias compartilhadas pela docente Jasmim 3 vão de encontro com a abordagem de Libâneo (1992), quando este fala sobre a didática dos professores e seus desdobramentos nos processos de ensino e aprendizagem. Através dessa concepção, a da intencionalidade, o docente pode construir um conjunto de pensamentos, planejamentos, estratégias e práticas que podem nos aproximar ainda mais do que seria o ideal para as tarefas de casa.

3.2. Sobre o papel das famílias na realização dessas atividades

Se conceituar e expressar as compreensões sobre a tarefa de casa é difícil, quando introduzimos a família tudo fica mais embaraçado. Oras, não é a família que assume a co-responsabilidade pelo desenvolvimento educacional da criança? Assim coloca Resende e Silva (2016, p. 40) quando faz análise do papel do professor na articulação das relações escola-família, abordando o Art 13 das Leis de Diretrizes e Base (Lei nº 9.394/1996):

VI - colaborar com atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade” Tal articulação corresponderia ao terceiro nível de relação família-escola, qual seja, o das interações diversificadas entre as duas instâncias, não institucionalizadas em órgãos de gestão: eventos, reuniões, projetos, participação dos pais em atividades curriculares, etc.

Mas ainda assim podemos perceber através das falas das docentes que essa interação não ocorre com a frequência ou do modo pretendido. Vejamos algumas falas da professora da turma do 1º ano da escola Girassol:

Então, até pro aprendizado da criança, o desenvolvimento dela, a construção das atividades com os pais também é uma responsabilidade dos pais. Não é só a atividade, não é só o professor em sala. A criança passa quatro horas na sala com o professor, e por que não o pai e a mãe também em casa, o tempinho que puder, acolher seu filho na atividade escolar? Mas infelizmente a prática não concede, né? (Girassol 1)

(...) eu tenho aqui 16 alunos no nível de alfabetização, onde cinco traz, três traz a tarefa, e o restante não traz a tarefa, inclusive tudo em branco, quer dizer assim, pra o professor fica triste, porque a criança leva a atividade pra casa, mas os pais nem olham o caderno das crianças. (Girassol 1)

Infelizmente é a realidade, como já teve aluno dessa sala que disse assim “tia, eu fui falar pra minha sei fazer meu nome, aí minha mãe disse assim - eu não quero saber não” ... isso é resposta que se dê pra uma criança? Aí no lugar da criança desabrochar vai retraindo aquela criança, “se minha mãe não liga, pra que eu quero aprender?”, não é verdade? (Girassol 1)

De um lado temos a lei, as teorias, o ideário de que a família cumprirá seu dever perante o processo educacional de seus filhos. Do outro, a realidade, o cotidiano, a prática ou a falta dela, famílias que não se envolvem ou até mesmo mostram desinteresse escancarado diante desse processo. Talvez as palavras de Giroux (1997. In. Medeiros e Cabral, 2006), quando analisa Freire (1996), devam ser refletidas não só pelos docentes mas também disseminadas a toda comunidade educacional:

A teoria não dita à prática; em vez disso, ela serve para manter à prática ao nosso alcance de forma a mediar e compreender de maneira crítica o tipo de práxis necessária em um ambiente específico, em um momento particular.

Com as falas das docentes, podemos perceber que existe sim um distanciamento entre o ideário e a realidade cotidiana, e os relatos da docente Girassol 1 e também da docente Jasmim 3, nos revelam dois motivos para esse distanciamento acontecer.

Já chegou pra dizer assim “professora, eu não consigo ensinar a tarefa porque eu não sou letrado”. Aí acontece também que tem pais que não estudaram, a gente vê muito aqui, na rede pública a gente vê muito, pai e mãe que não estudaram e não conseguem passar a tarefa pra criança. E tem aqueles também, aqueles outros casos que sabem mas também não fazem. (Girassol 1)

Às vezes essa tarefa de casa a gente procura não botar algo tão difícil, porque às vezes os próprios pais têm as dificuldades deles.

Tem pais que são analfabetos e tudo mais e não conseguem... auxiliar ali (...) **(Jasmim 2)**

(...) especialmente na rede pública, porque a gente tem ainda um número de famílias que, ou não estão alfabetizadas ou são os alfabetizados, alfabetização... funcional! Funcional, isso. (...) Até o primeiro ano ainda a gente consegue que essa família ajude um pouquinho, até mesmo não sendo às vezes, alfabetizado. Mas quando isso vai chegando para o final do segundo ano e terceiro ano, eles já não conseguem mais acompanhar. Em especial quando as tarefas são de ciências, geografia e história. Porque português e matemática ainda se tem uma condição mais social de aprendizagem, né? **(Jasmim 3)**

Charlot (2000) faz um aprofundado estudo sobre o fracasso escolar e se baseia em Bourdieu, para nos dizer que para melhor entendermos as relações das crianças com a escola, primeiro se faz necessário olhar para relação de seus pais com essa instituição e que essas relações se modificam a depender da camada social da qual são pertinentes, porém a posição social dessas famílias não é o motivo por trás do fracasso escolar, este é causado por diferentes razões. Ainda assim, muitas vezes é essa relação que vai ditar o entrosamento escolar da criança.

(...) às vezes não dá importância mesmo pra esse processo de aprendizagem, que eu tenho um que lê e escreve tudo, mas falta mais do que vem, é um menino inteligentíssimo, mas a mãe tem preguiça, ele diz isso na verdade, ele diz “a minha mãe tem preguiça de acordar pra me trazer, então não tem quem me traga pra escola”. **(Jasmim 3)**

O Brasil ainda apresenta índices relevantes de analfabetismo funcional, segundo o Indicador de Alfabetismo Funcional (Inaf, 2024), 7% da população brasileira está classificada como analfabetos, aqueles que não conseguem utilizar a leitura e a escrita para tarefas simples do dia a dia; 22% são considerados analfabetos rudimentares, lêem e escrevem frases simples mas tem dificuldade em compreender textos curtos; e 36% como

analfabetos elementar, sendo aqueles que leem, escrevem e entendem textos e instruções simples, mas encontram dificuldades para compreender informações mais complexas, esses dados são mais visíveis principalmente entre as pessoas das camadas populares, que são o público alvo das redes públicas de ensino. Mais uma vez vemos a importância do planejamento consciente e múltiplo, pois além de pensar nas especificidades do aluno torna-se necessário também pensar sobre metodologias que atendam as especificidades e dinâmicas das famílias. Para isso, algumas soluções já foram postas em prática pelas docentes.

(...) a atividade que eu mando pra casa, geralmente é uma atividade que eu construí com eles em sala de aula e mando pra casa pra ele ter mais um pouco de construção, mas se ele não foi feito, não vai ficar com defasagem porque a atividade foi feita em sala de aula. (Girassol 1)

Aqui a docente faz um claro retrato não apenas da importância de propiciar a autonomia do estudante em suas realizações, mas também a sua própria, ao reconhecer, acolher e validar as necessidades desses estudantes através de suas práticas e intencionalidades, como diz por Freire (1996): “Saber que devo respeito à autonomia, à dignidade e à identidade do educando e, na prática, procurar a coerência com este saber, me leva inapelavelmente à criação de algumas virtudes ou qualidades (...)”.

Então eu mando pra casa o trabalho por conta do tempo também, o tempo pedagógico, então “ó, você tem tantos dias pra fazer e tal, você pode conversar, você pode fazer uma entrevista”. Mas as crianças que não fazem de jeito nenhum eu sempre tenho um plano B, que é pra não punir ou penalizar essas crianças por algo que não é competência delas. Elas não têm culpa se o pai, a mãe ou o familiar que acompanha não lê, não escreve. (...) Eu se tivesse que decidir se ia mandar a tarefa pra casa ou não, eu não ia mandar. Porque eu não acho que pai e mãe sejam professores não. Ou teria um esquema de mandar atividades como um jogo, uma leitura, algo menos denso, que acaba sendo o que eu faço. (Jasmim 3)

Embora as dificuldades expostas se apresentem com frequência nas duas escolas, ainda assim, as professoras defendem o interesse e participação da família no que se refere às atividades e ao desenvolvimento escolar dos filhos.

Quando eles têm o apoio da família, eles aprendem melhor, porque aí a família tá em construção junto com a criança. (...) eu acho que o aprendizado é múltiplo quando os pais se interessam também. (Girassol 1)

Eu acho que deveria sempre os pais se responsabilizar sobre isso. Não levar por levar, porque acham que a atividade de casa é besteira. É não. É um reforço do que ele aprendeu na sala de aula. (Girassol 2)

Então, se a família abordasse com mais frequência, procurasse ver, se inteirar do que realmente eles tão aprendendo em sala, eu acredito que o aproveitamento dos alunos seria mais satisfatório. (Girassol 3)

Devido a não participação da família, a gente não passa todos os dias, a gente passa três vezes na semana. As que recebem atenção da família elas desenvolvem mais rápido, devido a essa atenção. Eu tenho aluno na sala que devido essa atenção eles já tão bem desenvolvidos, já tão lendo palavrinhas. E outros que não tem atenção nenhuma ainda tão na questão da letra, que nem conhecem, nem sabem fazer o nome direito. Então o acompanhamento familiar é muito importante. (Jasmim 1)

Eu acho que a participação da família é essencial, sabe? Porque às vezes a gente trabalha muito sozinho, e aí todo mundo quer o resultado, né? A escola quer o resultado, a rede quer o resultado, a gestão quer o resultado, os pais querem o resultado, mas ninguém, assim, efetivamente está ali conosco no processo, sabe?

Mas o resultado, principalmente nessas turmas de alfabetização, todo mundo quer o resultado. Todo mundo quer resultado, todo mundo quer o aluno lendo, todo mundo quer o aluno terminando de escrever, mas no processo é muito difícil, sabe? Nós sozinhas, as professoras sozinhas, sabe? (...) Eu tento, inclusive nos plantões pedagógicos, nas reuniões, incentivar os pais a auxiliarem em casa. (Jasmim 2)

A fala da professora Jasmim 2 nos desperta para outro assunto extremamente relevante, o apoio da família ao trabalho docente. Não se trata apenas do fazer por fazer, mas sim da parceria das duas instituições diante o desenvolvimento educacional daqueles que são, ou deveriam ser, o ponto central para ambas, as crianças.

Silva; Cunha e Gonçalves (2014, p. 4) nos esclarecem um pouco sobre as relações e posições de cada núcleo responsável pelos processos educacionais quando diz que:

Cada ciclo da sociedade tem sua responsabilidade e autoridade dentro do contexto socioeconômico. O ciclo do professor dentro da sala de aula provém as suas responsabilidades na introdução do ensino e a aprendizagem, nas disciplinas curriculares, no conteúdo aplicado e no autogerenciamento das atividades pedagógicas. Já sob a direção da escola, cabe o cumprimento das regras preestabelecidas, no disciplinamento administrativo e o comprometimento dos resultados. Os pais representam a autoridade para educar, disciplinar e fomentar as iniciativas de seus filhos no âmbito escolar, pessoal e profissional, sendo o caráter da autoridade.

Assim podemos almejar que o trabalho docente deve ter o apoio de todas as instâncias do sistema educacional, desde a coordenação pedagógica da escola até as esferas nacionais, e deve ser também apoiado pelas famílias e pela comunidade, mas não apenas apoio por palavras, incentivos e torcidas, mas sim com ações, com projetos, com fiscalização, com presença e com participação ativa, pois apoiar o trabalho docente é também apoiar o desenvolvimento escolar das crianças.

3.3. Em que sentido as atividades de casa afetam o desenvolvimento escolar das crianças

Se aqui as crianças são o epicentro dessas instituições, se as atividades de casa são um reforço importante para essas crianças e se a participação da família é de fato um ponto forte em seu progresso, em que sentido essas atividades podem, ou não, afetar o desenvolvimento escolar?

Segundo as professoras, as atividades de casa estão interligadas ao desenvolvimento escolar dos estudantes por assumirem uma característica de revisão dos conteúdos abordados em sala de aula. Nesse sentido, ainda para Nogueira (2002, p. 67) a tarefa de casa:

(...) precisa ser um momento de enriquecimento da aprendizagem do aluno, direcionada a dar oportunidade a ele para crescer rumo a sua independência na produção do saber. O aluno é por excelência aprendiz e produtor de conhecimento. Ele precisa ter o direito e liberdade de errar.

Assim as professoras relatam:

Tem, porque quando chega aqui na hora da correção, que eu boto uma palavrinha, ele já conhece, já identifica, já sabe “ah tia, foi de ontem, que a gente deu”. Então quer dizer, eles lembra do que foi passado da de casa na correção da de classe. Entendesse? Eu acho que isso dá um bom resultado, porque se a gente ficar fazendo isso continuamente, eles vão aprender muito mais. (Girassol 2)

... é aquele aluno que ainda não tem autonomia, muitos pais fazem a atividade para a criança e assim eu acredito que é um ponto negativo porque tem que deixar a criança realmente desenvolver do jeito que ela tá compreendendo, que seria até um norte pra que a professora visse em sala o que realmente ele tá tendo dificuldade, não é? (Girassol 3)

Afeta no sentido de que ele não tá reforçando, não tá tendo um reforço do conteúdo que foi trabalhado na sala de aula, né? Então, quer queira quer não, afeta porque tem que ter o momento deles, pra eles assimilarem, né? Então, se só vê naquele momento ali na sala, sem ver novamente o outro momento, eles esquecem. (Jasmim 1)

É possível identificar também a importância da presença da família no acompanhamento escolar das crianças, mas não necessariamente através das atividades de casa.

... afeta porque às vezes as crianças leva mas não traz, porque não constroi uma afetividade em casa em fazer atividade com os pais.

(Girassol 1)

A gente percebe a diferença da criança quando ela é acompanhada, tem um acompanhamento familiar e quando não tem. É nítido em sala de aula, assim, a que tem aquele acompanhamento familiar ela desenvolve muito mais, ela sabe muito mais e a que não tem, o nível é mais baixo.

(Jasmim 2)

Eu não acho que tarefa de casa seja uma coisa que vai fazer uma diferença gigantesca na vida da criança. É, agora assim, o acompanhamento familiar faz (...) tarefa de casa pra mim não é o diferencial que vai fazer o menino ser brilhante na escola, mas uma família que acompanha, que acompanha a nota, que acompanha a prova, que vem na escola saber como que tá, como que não tá, se pode ajudar. Isso faz uma diferença muito grande para... ,vou usar a palavra, para o “sucesso” escolar, para a aprendizagem de uma forma geral.

(Jasmim 3)

A fala dessas professoras mostram que o envolvimento familiar na vida escolar dos filhos, e não apenas nas realizações do dever de casa, carrega um grande peso para as crianças, a de apoio, incentivo, segurança, afeto e partilha. E tudo isso são fatores importantes para que essas crianças tenham um bom desempenho nos processos de aprendizagem:

Qualquer que seja a figura do aprender, o espaço do aprendizado é, portanto, um espaço-tempo partilhado com outros homens. O que está em jogo nesse espaço-tempo não é meramente epistêmico e didático. Estão em jogo também relações com os outros e relações consigo próprio: quem sou eu, para os outros e para mim mesmo,

eu, que sou capaz de aprender isso, ou que não consigo? (Charlot, 2000, p. 68)

Pensar em estratégias diferentes para possibilitar a aprendizagem tem sido um desafio permanente para os professores. Desejar que as crianças aprendam e que a escola valha à pena tem sido desejo unânime das famílias. Entende-se que o dever de casa é um elo importante que pode aproximar esses dois lados, tendo em vista que em meio a tudo isso há uma criança que deseja ser acolhida e apoiada em seu processo de crescimento e aprendizagem. Esse é um dos aspectos que fortalecem a importância de discutirmos mais esse dispositivo, em diferentes contextos no universo escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através do presente trabalho busquei investigar curiosidades e inquietações pessoais que surgiram durante minhas vivências na escola, e que foram alimentadas durante minha graduação, sobre os envolvimento familiares na realização das atividades enviadas para serem realizadas em casa. Busquei entender como os docentes se relacionam com as atividades enviadas para casa, as expectativas em relação às interações familiares com essas atividades e como estas aparecem dentro do desenvolvimento escolar das crianças.

Parte dessas inquietações foi esclarecida pelas leituras realizadas acerca da temática: compreender como possivelmente surgiram as tarefas de casa, sua historicidade, seus desdobramentos dentro e fora da sala de aula e as diferentes visões abordadas por pesquisadores de educação me ajudaram a melhor me relacionar com o assunto. As atividades enviadas para serem realizadas em casa se mostraram ferramenta histórica e polêmica dentro do campo educacional, pois vão além da relação criança-escola e adentram o cotidiano familiar, e é a partir daí que surgem os embates que vimos durante as análises dos resultados.

As entrevistas com as docentes foram pontos-chave não só para contemplar minhas curiosidades, mas também como forma de me prepararem para minha carreira docente. Analisar suas relações com as atividades de casa e como elas afetam o desenvolvimento escolar das crianças não se tornou tarefa difícil, já que estas se mostraram íntimas dessa prática e cientes de seus desencadeamentos e reflexos nas crianças e em suas possíveis redes de apoio, embora tenham nos mostrado também as persistentes dificuldades presentes nessa prática histórica, tão disseminada dentro da cultura escolar e social. Essas dificuldades não surgem apenas por questões de interesse ou ausência deste, da rede de apoio mas também por muitas vezes fazerem parte de um sistema educacional, político e econômico falho, que deixou lacunas, impossibilitando essas famílias de terem os recursos necessários para auxiliarem suas crianças.

Assim, digo que esses relatos foram pontos reais de apoio para revelar o quão fundamental é a participação efetiva da família na vida escolar dos filhos, e ressalto que a corresponsabilidade pelos processos de aprendizagem é um trabalho necessário e

constante, mas que muitas vezes esse dever se perde no dia a dia, pois muitas famílias não enxergam a influência que exercem sobre o desenvolvimento de seus filhos, seja no que diz respeito à educação, ou a qualquer outra área.

Sabemos que o presente trabalho não é o suficiente para, de forma objetiva, desvendar e revelar todos os fatores, aspectos, nuances, características e intencionalidades acerca da tarefa de casa, este nunca foi seu objetivo, pois aqui ele foi construído através de um recorte, de uma pequena amostra de uma sociedade específica, com participantes tomados por construções coletivas, mas também carregados por suas trajetórias individuais. Mas acredito também que essa pesquisa possa contribuir para auxiliar futuras buscas relacionadas às atividades de casa, não só por fazer estudos das teorias e regimentos, mas, e principalmente, por dar voz e vez a quem vivencia as atividades de casa diariamente, os professores.

Assim, os resultados de minha busca atenderam aos objetivos propostos, possibilitando uma reflexão sobre algo tão importante quando falamos em ferramentas educacionais.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Eulla Paula Barbosa do Nascimento. **A influência familiar na vida escolar dos (as) filhos (as): um estudo de caso em uma escola da rede municipal do Cabo de Santo Agostinho** - PE. 2021. 82 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Departamento de Educação, Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2021.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.
- ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. **Educação infantil: discurso, legislação e práticas**. Franca-SP: Cultura Acadêmica, 2010.
- BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e leitura**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- BRANDÃO, Z. Entre questionários e entrevistas. In: NOGUEIRA, M. A.; ROMANELLI, G.; ZAGO, N. (Org). **Família e escola**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.
- BRASIL. **[Constituição (1988)]**. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2026]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 4 mar. 2026.
- CARVALHO, Maria. E. P. **Escola como extensão da família ou família como extensão da escola? O dever de casa e as relações família-escola**. Revista Brasileira de Educação: Paraíba, 2004.
- CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- DUARTE, Rosália. **Entrevistas em pesquisas qualitativas**. Educar em Revista, [S. l.], v. 20, n. 24, p. p. 213–225, 2004. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/2216>.
- FRANCO, O. C. M. (2002). Práticas familiares em relação ao dever de casa: Um estudo junto às camadas médias de Belo Horizonte. In. RESENDE, T. F. **Entre escolas e famílias: revelações dos deveres de casa**. Scielo: Minas Gerais - BH, 2008.

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

INDICADOR DE ALFABETISMO FUNCIONAL. Disponível em: <https://alfabetismofuncional.org.br/>. 2024. Acesso em: 10 de jun. 2026.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 14. ed. São Paulo: Loyola, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIMA, José Douglas da S. SILVA, Juciele Afonso da. **As tecnologias no contexto escolar: inovações e impactos que os recursos digitais causam no processo de ensino e aprendizagem**. Alagoas: Verbum, 2024.

MAGALDI, Ana Maria B. De M. **Lições de casa: discursos pedagógicos destinados à família no Brasil**. Belo Horizonte, MG: Argumentam, 2007.

MEDEIROS, Marinalva Veras. CABRAL, Carmem Lúcia de O. **Formação docente: da trajetória à prática, em uma abordagem sócio-histórico**. São Paulo: Revista E-Curriculum, 2006.

MINAYO, Cecília de Souza. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 26. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2007.

NOGUEIRA, Maria Alice, ROMANELLI, Geraldo, ZAGO, Nadir (org.). **Família & escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. Petrópolis: Vozes, 2000.

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

OLIVEIRA, Geslaine de. GRANDE, Samira C. **Tarefa de casa: vilã ou protagonista no processo de ensino e aprendizagem**. Saberes Pedagógicos: Santa Catarina, 2017.

PRIORE, Mary Del (Org.). **História das crianças no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2013..

ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 40. ed. Petrópolis , RJ: Vozes, 2014.

SILVA, Máisa G da. CUNHA, Norival C. Gonçalves, Vinicius C. **O cotidiano do trabalho e a profissionalização do docente**. Minas Gerais: Cadernos da Fucamp, 2014.

APÊNDICE**Apêndice A - ROTEIRO DE ENTREVISTA****Identificação (iniciais):** _____**Idade:** _____**Data da entrevista:** _____**Formação e experiência docente:** _____**Formação acadêmica:** _____**Graduação -** _____**Instituição:** _____**Há quanto tempo concluiu:** _____**Pós-graduação:** _____**Instituição:** _____**Há quanto tempo concluiu?** _____**Há quanto tempo atua na área da educação?** _____**Há quanto tempo atua nos anos iniciais?** _____**Há quanto tempo está na rede de ensino de Recife?** _____**Atua em outra rede de ensino?** _____**Já desempenhou outras funções na educação (Coordenação, gestão, etc):**
_____**Questões relacionadas às práticas pedagógicas:**

1. A tarefa de casa é sempre um assunto muito discutido nas escolas, nas formações. Como você vê essa questão?
2. Você costuma solicitar atividades de casa? Com que frequência? Essa sempre foi uma prática frequente em sua carreira docente?
3. Qual tipo de atividade você costuma solicitar? Por que?

4. Se você fosse apontar um objetivo geral para a solicitação das atividades de casa, qual seria?
5. Como você avalia o retorno dessas tarefas? Todas as crianças fazem?
6. Existe alguma dificuldade na realização dessas atividades? Em que sentido?
7. Você costuma receber demandas das famílias com frequência? Em que sentido? (questionamentos, pedidos, elogios ou reclamações) E em relação às atividades de casa?
8. As famílias costumam demonstrar interesse no cotidiano escolar das crianças? De que forma e com que frequência?
9. No seu planejamento existe alguma atividade voltada especificamente para o envolver a família na aprendizagem das crianças?
10. Como você identifica se ocorre o apoio da família na realização das atividades de casa? De que forma esse apoio pode acontecer?
11. Você percebe alguma relação entre as atividades de casa pode afetar o processo de aprendizagem da criança?
12. Em sua trajetória docente, que fatores você percebe que fazem alguma diferença no desenvolvimento escolar das crianças?

ANEXOS**Anexo A- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Cumprimento Sr./Sr. ^a ao tempo em que solicito a sua participação na pesquisa intitulada A IMPORTÂNCIA DA PARTICIPAÇÃO FAMILIAR NA REALIZAÇÃO DAS TAREFAS DE CASA NA VISÃO DA ESCOLA, integrante do Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação, da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE. A referida pesquisa tem como objetivo principal, investigar como os(as) professores(as) que atuam em sala de aula nos anos iniciais do Ensino Fundamental percebem o envolvimento familiar na atividades de casa e como esse envolvimento reflete-se no desenvolvimento escolar de crianças de uma escola da rede municipal de Recife/PE, e será realizada por Maria Miriele Ferreira da Silva, estudante do referido curso.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de entrevista, com utilização de recurso de audiogravação a ser transcrita na íntegra quando da análise dos dados coletados. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, contudo, será mantido o anonimato dos respondentes participantes da pesquisa. Dessa forma, a participação na pesquisa não incide em riscos de qualquer espécie para os respondentes. A sua aceitação na participação dessa pesquisa contribuirá para o/a licenciando escrever sobre o tema que estuda, a partir da produção do conhecimento científico.

Consentimento pós-informação

Eu, _____, estou ciente das condições da pesquisa, acima referida, da qual livremente participei, sabendo ainda que não serei remunerado/a por minhas contribuições e que posso afastar-me quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo/a pesquisador/a, ficando uma via para cada um/a.

Recife, PE, ____ de _____ de 2024.

Assinatura do/a participante

Assinatura do/a pesquisador/a