

TAREFA DE CASA E CICLO DE FORMAÇÃO HUMANA: BREVES APROXIMAÇÕES

Elis Ferraz Matos

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB
lis.fmatos@gmail.com

Edna Furukawa Pimentel

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB
furukawa_loanda@hotmail.com

Resumo: Este artigo tem como objetivo identificar que papel ocupa a tarefa de casa na prática pedagógica de duas professoras que atuam no 4º e 5º ano do Ensino Fundamental em uma escola do município de Vitória da Conquista. O objetivo foi identificar se essa atividade prescrita para ser realizada fora do período escolar está sendo planejada, corrigida e retomada como importante elemento no processo de ensino-aprendizagem e até que ponto a proposta educacional do Ciclo de Formação Humana tem influenciado a dinâmica adotada pelas professoras em relação a tarefa de casa. Nesse sentido, foi realizada uma investigação qualitativa, pautada na análise de observações e entrevistas. Por meio desta pesquisa, observou-se a necessidade de as professoras terem um olhar mais cauteloso em relação à atividade para casa, pois foi perceptível a falta de clareza teórico-metodológica em suas falas. Constatou-se uma mescla de metodologias e procedimentos adotados para a prescrição dos exercícios a serem realizados fora da escola, aproximando-se tanto de teorias consideradas tradicionais, quando aproximações com a perspectiva construtivista. Porém, ficou nítida a importância de tal prática pedagógica, pois se constatou que apesar das dificuldades, as professoras se esforçam para que essa atividade colabore no processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Palavras-chave: Ciclo de Formação Humana. Construtivismo. Tarefa de casa.

Introdução

A tarefa de casa¹¹ é uma prática pedagógica presente há muitos anos no cotidiano escolar, no entanto há pouca reflexão quanto ao seu surgimento, falta de clareza em relação à sua função didático-pedagógica, escassos referenciais teóricos a esse respeito, enfim, essas e outras questões demonstram a relevância dessa temática.

¹¹Um dos termos mais comuns utilizado nas escolas e nos trabalhos referentes ao tema, para referir-se às atividades prescritas aos alunos para serem realizadas fora do período escolar.

Neste contexto, surgiram questões como: o professor valoriza a tarefa de casa? Qual a importância da tarefa de casa no processo formativo dos alunos? A atividade realizada em casa tem sido planejada, corrigida, acompanhada e retomada pelo professor? A tarefa de casa tem realmente contribuído para o processo de ensino- aprendizagem?

Libâneo (1991) destaca que a tarefa de casa é uma atividade de essencial valor, servindo para complementar didaticamente e consolidar a aprendizagem, no entanto, tem sido pouco questionada pela Didática. A constatação do autor evidencia que mesmo sendo uma prática há bastante tempo consolidada, a discussão a respeito da tarefa de casa parece ainda pouco explorada pelos envolvidos no processo escolar.

Com o intuito de compreender melhor a importância da tarefa de casa em uma escola orientada pela proposta do Ciclo de Formação Humana, elaborou-se a seguinte questão: que importância ocupa a tarefa de casa na prática pedagógica das professoras que atuam no 4º e 5º ano do ensino fundamental? Em outras palavras: a tarefa de casa tem sido planejada, corrigida e retomada como complemento didático baseada na perspectiva construtivista do Ciclo de Formação Humana?

Essas questões orientaram os seguintes objetivos: a) identificar se as professoras que atuam no 4º e 5º ano do ensino fundamental têm domínio teórico-metodológico a respeito da tarefa de casa e b) analisar se a tarefa de casa tem sido planejada, corrigida e retomada de acordo com os princípios construtivistas ancorados na proposta pedagógica do Ciclo de Formação Humana que orienta a escola.

Neste sentido, utilizou-se a pesquisa de cunho qualitativo que segundo Lüdke e André (1986, p. 13), “vêm ganhando crescente aceitação na área de educação, devido principalmente ao seu potencial para estudar as questões relacionadas à escola”. Esse tipo de pesquisa envolve: a observação, a descrição, a compreensão e o significado do tema. É utilizada quando se busca acúmenes e compreensão sobre a natureza geral de uma questão, abrindo lugar para que ocorra a interpretação.

Diante de tais ponderações, e por se tratar de uma pesquisa relacionada a uma determinada realidade educativa, a prática da tarefa de casa, fica evidente o caráter de inacabamento e transformação. Nessa abordagem é imprescindível a postura aberta e flexível do pesquisador, bem

como o respeito às visões de mundo, valores e crenças dos sujeitos participantes. Com isso, definiu-se pela observação não-participante e a entrevista semiestruturada.

A Instituição Escolar onde a pesquisa foi realizada é municipal, de pequeno porte e atende alunos do Ensino Fundamental I e II. A unidade de ensino foi escolhida por apresentar bons índices educacionais, inclusive ganhou medalha de ouro em 2014 e de prata em 2015 na Olimpíada de Matemática, também conquistou a maior nota do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) da Bahia em 2007 e 2013, além de estar inserida dentro dos limites territoriais de uma Universidade Estadual.

Quanto aos sujeitos da pesquisa, foram escolhidas duas professoras das turmas do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental que compreende o Ciclo 2 do Ciclo de Formação Humana, pois supõe-se que os alunos pertencentes a esse ciclo se encontram numa faixa etária maior, dos 9 à 11 anos, e são mais independentes e habituados à prática da tarefa de casa.

Realizadas as observações, iniciaram-se as entrevistas que conforme Moreira (2002, p. 54), pode ser definida como “uma conversa entre duas ou mais pessoas com um propósito específico em mente”. Foi através das entrevistas que os elementos percebidos na observação foram esclarecidos e novas informações foram obtidas.

Quanto a análise de dados, optou-se pela análise de conteúdo (Bardin, 1977), observando as seguintes etapas: pré-análise, determinação das unidades de análise, descrição e interpretação. Portanto, a metodologia adotada buscou responder de forma eficaz e coerente as inquietações que dirigiram a esse objeto de pesquisa, tendo em vista a intenção de compreender a forma como a tarefa de casa tem sido implementada pelas professoras.

Tarefa de casa: dilemas no processo ensino-aprendizagem

“Tarefa”, “dever”, “lição” possuem significados semelhantes que remontam da ideia de obrigação e necessidade do seu cumprimento para atender determinada finalidade. O termo tarefa vem do árabe *tareha*, e significa - a porção de trabalho que se deve terminar em certo prazo (CARVALHO, 1974, p. 193). E, a definição das palavras – Dever e Lição². Dever - Ter obrigação

² Conforme Dicionário Aurélio (2009, p. 315).

de; estar na obrigação de; tarefa. Obrigação moral. Lição - Matéria ou tema ensinado pelo professor ao aluno; aula. Trabalho escolar apresentado pelo aluno ao professor. Ensino, conselho ou exemplo que orienta ou instrui.

Nesse sentido, a tarefa de casa não é vista como uma atividade voluntária e prazerosa, e apesar da nomenclatura atribuir-lhe a função de promover a aprendizagem, esta não está ligada a condição também de bem-estar.

Ao definir a tarefa de casa, Libâneo (1991) destaca a importância que essa atividade possui para a aprendizagem realizada fora do período escolar, isto é:

[...] é um indicativo das dificuldades dos alunos e das deficiências da estruturação didática do trabalho do professor [...] exerce uma função social, pois através delas os pais tomam contato com o trabalho realizado na escola, na classe de seus filhos, sendo um importante meio de interação dos pais com os professores e destes com aqueles. (LIBÂNEO, 1991, p. 192).

Por meio da tarefa de casa, o professor poderá analisar a compreensão dos alunos em relação ao conteúdo e buscar diagnosticar as dificuldades, para juntamente com a família ajudá-los em sua aprendizagem. Mas, buscando também definir a palavra “casa”, que segundo o dicionário Houaiss (2007) é entendido como “ edifício de formatos e tamanhos variados, geralmente de um ou dois andares, quase sempre destinada à habitação”, “lar”, “família” (HOUAISS 2007 apud SOARES 2011, p.48), percebe-se a aplicação desse termo de forma imprópria junto com “tarefa” ou “dever”, pois se for observado a realidade de muitos estudantes, em geral de escolas públicas, que não possuem um espaço físico como tal, uma casa com condições necessárias para a realização de atividades e nem recursos e um ambiente propício ao estudo, ou nem mesmo uma família que lhes dão suporte adequado para estimular os alunos aos estudos.

Resta saber qual nível de eficácia pretendem alcançar com a tarefa de casa, se é realmente possível obter resultados significativos de aprendizagem por meio dela, pois Gill & Schlossman, (1995) apud Carvalho (2004) ressaltam essa dificuldade de muitos para cumprir as atividades em casa, apresentando pontos negativos: o dever de casa “ameaçava a vida familiar, privando as crianças de tempo de qualidade com seus pais/mães”, e “era injusto porque muitas crianças

careciam de computadores, enciclopédias e locais sossegados, de que dispunham aquelas mais afortunadas”.

Tornando a preocupação com o desempenho do aluno um ponto importante a se analisar, no estudo de Rodrigues (1996) foi observado que a função da tarefa de casa é verificar justamente esse desempenho e que deveria ser mais bem administrada por algumas escolas públicas por não haver gastos de verbas e ser uma forma dos pais, alunos e profissionais obterem um retorno garantido de investimento de tempo reservado para tal atividade.

É por estas questões que se percebe a desigualdade existente de opiniões, dependendo do nível de escolaridade dos pais, da condição financeira da família, do apoio e recursos disponíveis e o planejamento das escolas para cumprir a exigência escolar do dever de casa, o que faz com que muitos estudantes sintam - se desmotivados em relação aos estudos, que de acordo com Ribeiro (1997):

O estudo é uma atividade importante. Ao aprendermos a estudar melhoramos os nossos desempenhos na vida escolar, nas avaliações e na vida profissional. A sociedade em que vivemos está cada vez mais seletiva isto tem feito com que as exigências em relação ao nível de capacitação sejam ascendentes [...] (RIBEIRO 1997, p.13).

Destarte, é por meio dos estudos que os alunos serão capacitados a adentrarem em uma sociedade exigente, além de obterem um melhor desenvolvimento em suas vidas escolares e profissionais.

Em relação à condução dos professores no que se refere à tarefa de casa, Almeida (1997), que a estudou como extensão da aula de língua estrangeira, frisou também que cada professor possui uma forma de administrar a lição de casa, dependendo da concepção de linguagem que se vai defender: ou estruturalista ou comunicativa. Essa realização da lição para casa faz parte do cotidiano escolar e deve ser prazerosa para o aluno, responsabilizando o educador de despertar esse prazer, criando condições para sua realização, dependendo da realidade da criança.

Nogueira (2002, p.128) destaca que a tarefa de casa “precisa ser um momento significativo para o aluno. Jamais uma violência. Isto é possível e é necessário. ” É um desafio para os

educadores. Muitas vezes falta uma conscientização desse ato pedagógico e sua importância, por parte dos pais ou responsáveis.

Essa consciência e intencionalidade parte também da relação do professor com o aluno que deve:

[...] Favorecer situações em classe nas quais o aluno se sinta à vontade para expressar suas opiniões, seus pontos de vista e seus sentimentos; compartilhar com a classe a busca de soluções para problemas surgidos com um determinado conteúdo, com o professor, com o programa ou com os colegas; respeitar e fazer respeitar as diferenças de opinião; incentivar a participação, a iniciativa, a cooperação dos alunos com os colegas; demonstrar que há explicações diversas para um mesmo fenômeno observado; relacionar os temas estudados com as vivências dos alunos; ser flexível e capaz de adaptar a programação; solicitar a colaboração dos alunos; fazer o planejamento de curso juntamente com a classe; incentivar os alunos a buscar novas informações; esclarecer ao aluno no início do curso ou da unidade os critérios de avaliação que serão utilizados.(MASETTO, 1997, p. 56-57).

É importante haver a parceria professor-aluno, criar uma relação de trabalho em equipe, por meio da participação, maturidade, criatividade e respeito, ambas as partes colaborando para que as atividades desenvolvidas dentro e fora da sala de aula contribuam para uma aprendizagem significativa e construção da autonomia. “O termo aprendizagem é originário de *apprehendere* (apanhar, prender, segurar), expressão que implica ação”. (NOGUEIRA, 2002, p.37). Sendo assim, para que essa ação tenha um real significado para os discentes, deve ser significativa, como define Ausubel (1965) apud Moreira e Massini (1982), que a aprendizagem significativa é o processo cognitivo em que o aluno relaciona seus conhecimentos prévios, presentes na estrutura cognitiva, com as novas informações que são adquiridas, e essa interação servirá como facilitadora da aprendizagem e maior retenção de conteúdo, opondo-se à aprendizagem mecânica e de memorização.

Não há como negar que a relação família- escola contribui para tal aprendizado, pois a educação dos pais antecede e complementa a da escola, considerando isso, pode-se ver a tamanha importância dessa relação, mais um motivo para os professores refletirem sobre a prática da tarefa de casa, a forma de cobrança diante de tantos aspectos sociais, econômicos e políticos, para que a melhoria da qualidade da educação seja verdadeiramente efetiva e que a reflexão crítica sobre a

prática se torne “uma exigência da relação teoria/prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo.”(FREIRE, 1996, p.22).

Nessa perspectiva, desde a década de 1990, a política educacional vem cobrando uma maior participação dos pais na escola, seja limitadamente na gestão escolar democrática via Conselhos Escolares, seja de forma ampla por meio da tarefa de casa, que passa a ser focada na escola pública. O Ministério da Educação (MEC) recomenda aos pais o acompanhamento aos alunos do ensino fundamental e médio, enfatizando a importância de acompanhar as lições de casa e cultivar o hábito da leitura também fora da escola.

A lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, mais conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seus artigos 2, 3, 12 e 13, valoriza a experiência extraescolar, a articulação da educação com as famílias e a comunidade, a fim de criar processos de integração da sociedade com a escola, incentivando o professor com essa colaboração para fortalecer esse vínculo.

Sendo assim, a legislação valoriza a educação familiar juntamente com a escola e atribui aos pais ou responsáveis o dever de apoiar e contribuir nas atividades extraescolares, para o desenvolvimento do educando, e uma delas é a tarefa de casa.

Portanto, ainda há uma grande necessidade de discussões a respeito das tarefas de casa e de acordo com a experiência relatada por Bueno (2012, p.44), “ausência de discussão, e a falta de clareza em relação ao que se quer ao trabalhar com os DC (deveres de casa), me levam a acreditar que os deveres se constituem em uma prática não reflexiva na maioria das instituições escolares”. Enfim, percebe-se não somente nas escolas, mas também nas Universidades, especialmente nos cursos de licenciatura, a falta de clareza com as definições e justificativas a respeito de uma prática tão antiga e ao mesmo tempo tão atual.

Tarefa de casa: a proposta construtivista do ciclo de formação humana

Para melhor explicitar como se fundamenta a Teoria Construtivista que permeia os princípios educacionais do Ciclo de Formação Humana do município de Vitória da Conquista, é pertinente descrever como se dá tal concepção para entender como está concretizada na escola.

A Teoria Construtivista erige-se no século XX, a partir da pesquisa do biólogo, filósofo e epistemólogo suíço Jean Piaget (1896-1980), o qual através de observações do desenvolvimento de crianças desde o nascimento até a adolescência constatou que o conhecimento é construído quando o sujeito interage com o meio em que vive. Iniciaram, então, as críticas aos métodos tradicionais que tem o professor como conhecedor autocrático e o aluno como um sujeito isento de saber, estudando para aprender o que o docente ensina, resultou em novas propostas e mudanças dos pressupostos científicos de fundamentação das atividades pedagógicas. As tentativas de aplicar o Construtivismo iniciaram em 1950 com Aebli (1978) ao publicar o livro “Didática Psicológica”, tomando força a partir de 1960, fundamentando a implantação de escolas brasileiras como “A chave do tamanho” e a “Escola da Vila”, como aponta Santos (2005).

Uma visão construtivista da aprendizagem traz uma abordagem do ensino que possibilite, de acordo com Fosnot (1998) apud Santos (2005), experiências concretas, contextualmente significativas, nas quais os alunos tenham a oportunidade de buscar padrões, levantar suas dúvidas e erguer seus próprios modelos, conceitos e estratégias. Sendo assim, a sala de aula, se transforma em uma minissociedade, ou seja, uma comunidade de aprendizes ativos e reflexivos.

Segundo Santos (2005) a autora Emília Ferreiro (1992) desmente de forma esforçada sobre algumas visões distorcidas relacionadas ao construtivismo, em seu livro “Com todas as letras” destacando que a construção não significa aprendizagem, pois o termo “aprendizagem” está comprometido com as teorias de reforço no bojo empirista, e que não depende exclusivamente da “maturação”, entendendo que simplesmente adotar receitas e apenas provocar atividades criativas, são práticas superficiais que não se relacionam com o construtivismo. Para a autora, construir implica em reconstruir um saber constantemente, ou seja, para a aquisição de novos conhecimentos é necessário reconstruir antigos conhecimentos e esse processo ocorre de forma coletiva.

Sobre esses pressupostos, Massabni (2007) aponta que aulas com dinâmicas, debates em grupo e projetos são rotuladas como construtivistas mesmo que não apresentam a preocupação de levar os educandos à construir seus conhecimentos, só fazem os alunos repetirem ou reproduzirem o que foi transmitido nas aulas expositivas. Além disso, acreditando ser uma prática construtivista, muitos professores acham que considerar tudo o que o aluno faz em sala de aula,

por exemplo, quando o aluno do 6º ano desenha somente um traço ao invés de uma casa como solicitado, até mesmo em uma atividade avaliativa, é viável, mas não percebem o quanto isso termina em exclusão da compreensão e representação do mundo.

A divulgação da denominação do Construtivismo ocorreu por volta de 1980, de acordo com Rosa (2000) apud Massabni (2007), por meio de livros e revistas, como a “Educação e Realidade” de 1994 e a “Nova Escola” direcionada aos professores da escola básica. Na década de 1990, posteriormente à promulgação da LDB em 1996, promulgou-se o PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais, com a palavra de ordem "construir conhecimentos". Massabni (2007, p.107) reuniu as orientações dos autores em princípios comuns, por meio da análise de alguns textos e constatou que o construtivismo tem como base: considerar as ideias do aluno, tornar o conteúdo significativo para o aluno, respeitar e conhecer o nível de desenvolvimento do aluno, desencadear o conflito cognitivo, valorizar atividades que favoreçam a construção de conhecimentos, não os dispensar e estruturá-los em torno de conceitos.

Diante de tais teorizações fica claro que as atividades propostas devem levar em conta os conhecimentos do aluno e o seu contexto de vivência, provocando a compreensão do mundo e não a memorização constante, com cópias de textos que não levam à interpretação e não incentivam a ação mental, nem é certeza de que o aluno está concentrado ao copiar.

Para Massabni (2007), não adianta o professor passar uma diversidade de atividades se em nenhuma delas, o docente auxilia os alunos como “facilitador” ou incentivador da elaboração de conhecimentos e não “dê tudo pronto”. Segundo o autor, os docentes poderiam aplicar exercícios para comparar, ordenar, concluir, criar, incentivar experimentos, observações, dramatizações, jogos, mas que infelizmente muitas escolas não favorecem esses tipos de atividades, além de colocar grande quantidade de discentes na sala de aula, então o que ocorre é que muitos professores mesclam atividades tradicionais com construtivistas.

A fim de evitar interpretações equivocadas de tais teorizações e o construtivismo não se transformar em uma “receita”, Piaget alertou que “a pedagogia está longe de ser uma simples aplicação do saber psicológico” (MACEDO, 1994, p.301 apud NIENAMNN e BRANDOLI, 2012, p.12), então a pedagogia tem o dever de buscar, questionar sobre a construção ou não de

conhecimento, o que vem a ser provisório ou não, pesquisando em diferentes áreas e inovando a prática pedagógica para que esta, esteja coerente com os princípios adotados.

Dessa forma, “pensar a Escola organizada por Ciclos de Formação Humana demanda pensar o próprio valor da educação, tarefa essa, presentemente, não muito fácil diante da sociedade em que vivemos, onde os valores mudam constantemente”. (TROIAN, 2012, p.106).

Portanto, para que tal prática se concretize é necessário que todos os sujeitos da escola participem empenhadamente em prol de promover uma boa relação dos alunos com as tarefas propostas e verificar se estas estão contemplando os objetivos educacionais almejados, bem como a reflexão e o aprendizado de qualidade para os educandos.

Tarefa de casa: análise da prática pedagógica das professoras

A fim de discutir como está materializada a tarefa de casa no contexto da escola municipal investigada, baseada na perspectiva construtivista do Ciclo de Formação Humana do município de Vitória da Conquista, focando a visão das professoras quanto essa prática, o presente tópico tem por objetivo apresentar e analisar os dados obtidos por meio das entrevistas semiestruturadas e das observações realizadas.

Os sujeitos desse estudo foram duas professoras do ensino fundamental, aqui identificadas como P1 e P2, cujo critério foi a classificação das turmas, sendo P1 a docente que leciona no 4º ano e P2 a regente do 5º ano.

Quanto a formação, ambas possuem um tempo significativo de experiência em sala de aula, P1 apresenta 5 anos, sendo 4 na atual escola, e P2 apresenta 4 anos, sendo 1 ano e meio na presente instituição. Além disso, as duas são contratadas e possuem pós-graduação, P1 tem formação em pedagogia e pós-graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional e P2 é formada em Normal Superior e cursou pós-graduação em Gestão do Trabalho Pedagógico, Orientação e Supervisão.

Em relação a definição e importância, ambas as entrevistadas definiram a tarefa de casa atrelada a sua função, como atividades de reforço e revisão do conteúdo trabalhado em sala de aula. “[...] a atividade pra casa é um exercício a mais, que ele [o aluno] vai tentar fazer sozinho, ver o que ele conseguiu assimilar durante a aula, antes dessa atividade, o que ele pode fazer, vai tá

revisando também os conteúdos trabalhados” (P1). A outra professora reafirma essa posição: “a tarefa de casa é um instrumento de reforço do que foi visto na sala de aula. [...] eu acho muito importante porque é um momento que eles têm de revisar o que foi visto, de se dedicar em casa” (P2).

Esses argumentos aproximam - se mais da concepção de Herbart (1776-1841), que associa as atividades como revisão do que foi estudado, comparando os assuntos anteriores e aplicando os conhecimentos adquiridos.

As professoras acrescentam mais argumentos: “[...] vai assim exercitar o compromisso, a responsabilidade, criar uma rotina de estudos, de cumprimento de atividades, pra que ele veja que o papel do professor é um e o dele é outro” (P1). A outra docente destaca que: “é o momento que ele fala assim: eu vou fazer minha atividade, vou fazer minha leitura de casa, vou responder minha atividade. Então eu acho que esse cuidado é uma valorização da escola em casa, por parte dele e por parte da família” (P2).

Ao reforçar a necessidade do cumprimento da tarefa de casa pelo aluno, P1 mostra essa prática como uma obrigação a ser cumprida, sem se aprofundar em aspectos importantes da função dessa atividade no ensino-aprendizagem a fim de sanar dificuldades. Destaca também, que o professor possui uma função e o aluno outra, porém, não relatam quais funções e ao mesmo tempo afirma a necessária parceria professor-aluno.

Durante as observações percebeu-se que P1 salienta a importância da tarefa de casa para os alunos. De acordo com a visão construtivista, base orientadora da escola, o diálogo entre os sujeitos, tanto professores quanto alunos deve ser primordial para juntos construírem o conhecimento de forma a estabelecer um intercâmbio e colaboração de ambas as partes. É preciso haver uma reciprocidade e quebrar hierarquias entre professor e aluno, pois a aprendizagem é também a partilha de experiências, que envolve todos, os dois lados com responsabilidade e autonomia. (NEÍRA, 2004, p.110-113).

P2, por sua vez, ao realizar a tarefa de casa destaca que os alunos e a família valorizam a escola, mas é preciso investigar de que maneira essa atividade está sendo realizada, se os discentes compreendem a finalidade dela e se é significativa para eles.

Quando indagadas sobre quais as disciplinas que passam tarefa de casa, ambas alegaram que todas as disciplinas, mas especialmente matemática e português. “Todas, só matemática não tem textos específicos, às vezes assim probleminhas pequenos, porque tem que colocar de acordo com o nível da turma. E texto, exceto matemática eu trabalho texto, interpretação” (P1). A segunda professora confirma essa posição: “De todas as matérias. [...] mas, geralmente como a gente tem mais aula de português e matemática acaba indo mais dessas matérias” (P2).

As duas concordaram que todas as disciplinas são contempladas com atividades de casa, porém P2 afirmou que português e matemática têm mais aulas e, portanto, solicita mais dessas matérias. P1 ressalta que em matemática não costuma trabalhar com textos, mas em outro momento diz “O texto que eu trabalho em geografia eu vou lá explorar português”, então percebe-se que a interdisciplinaridade defendida pelo Ciclo de Formação Humana municipal nem sempre é contemplado, pois em umas matérias acontece e outras não.

O conhecimento deve ser produzido com base no diálogo entre as diversas áreas do saber. É esse estabelecimento de relações que possibilitará analisar, entender e explicar os acontecimentos, fatos e fenômenos passados e presentes. O primeiro passo rumo a essa proposta é a mudança de postura dos professores, o que deve ser viabilizado por um processo permanente de formação. (VITÓRIA DA CONQUISTA, 2007, p.39).

Nesse sentido, torna - se imprescindível o trabalho interdisciplinar em sala de aula e que os docentes devem estar atentos para que tal proposta seja efetivada e uma nova postura adotada.

Durante as observações ficou nítida a presença da tarefa de casa durante as aulas, mas em momentos de prescrição e correção com tempo variado. As disciplinas são divididas em momentos diferentes e a tarefa de casa nem sempre contempla o assunto que foi trabalhado em sala. Por haver diversos níveis de aprendizagem, as tarefas poderiam ser diferenciadas para alguns alunos, porém percebe-se que são as mesmas para todos.

Sobre a correção das atividades as professoras relataram que a correção é diária e contribui para a aprendizagem dos alunos: “[...] como você tem que fazer a atividade de casa muitos não entendem, então para intensificar essa aprendizagem, no momento em que o professor está corrigindo, tirando as dúvidas, está revisando o assunto” (P1). A outra professora acrescenta a

importância da participação dos alunos: “[...] passar, olhar, dá o visto, carimbo, coloco as respostas no quadro. [...] Eu tento tirar dúvida na hora da correção, mas são poucos que abrem e tiram dúvidas, eu que mais percebo quando alguém tem dificuldade” (P2).

Foi possível observar que durante as aulas as professoras fazem a correção da tarefa de casa como relataram, colocam as respostas no quadro, pedindo aos alunos que respondam de forma conjunta. Percebeu-se que quando P1 corrige as atividades, há uma cobrança maior na leitura e participação dos alunos, de todos lerem juntos as respostas, fazendo com que essa correção levem os educandos a participarem mais. Quanto à correção das tarefas de casa realizadas por P2, ela destaca: “[...] Eu sinto essa falta na hora da correção da atividade, que todos participassem”.

Observou-se pouca dinâmica na hora da correção, como ouvir mais as respostas dos alunos, quem respondeu diferente, fazer comparações e verificar a resposta mais adequada, dessa forma, todos sentiriam - se valorizados e ativos, o que auxiliaria na construção do conhecimento. Outro fato importante é esclarecer as dúvidas dos alunos em como realizar as tarefas de casa, para que eles possam realizá-las sozinhos.

A tarefa de casa quando transformada em um desafio prazeroso, significativo e contextualizado, motivará o aluno a respondê-la, o que não pode ser feito é deixar para prescrever a tarefa de casa somente no final da aula e de forma mal elaborada e repetitiva. Não se pode transformar a tarefa de casa em castigo, algo enfadonho, chato, insuportável. (ALVES, 2013, p.12).

Na fala de P2 e nas observações verificou-se que há um controle de quem cumpriu ou não as atividades, com visto ou carimbo. Segundo P1 quem não fez, ela pede para entregar depois com nota reduzida e sempre atenta para a perda de pontuação de quem não realiza as tarefas de casa. Essas atitudes não levam o aluno a pensar e sim obrigam o aluno a fazer as atividades. É necessário utilizar a tarefa de casa para valorizar o esforço e as limitações do aluno, identificando os obstáculos para elaborar estratégias de saná-las. (NOGUEIRA, 2002, p.104-105).

Portanto a tarefa de casa precisa ser objeto de estudo e planejamento da escola, é necessário estudar qual a melhor maneira de aplicá-la e de que forma o PPP poderá incluir esse elemento como importante no processo do aluno. Deve-se considerar o perfil, necessidades e

realidade da comunidade escolar e assim estabelecer um bom vínculo entre professor-aluno e família-escola, caso contrário, essa atividade pode ser desfavorável e não acrescentar de forma qualificada na vida escolar dos discentes, diminuindo assim, a qualidade do ensino-aprendizado.

Considerações finais

Neste estudo buscou-se identificar que importância ocupa a tarefa de casa na prática pedagógica dos professores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental baseado na proposta construtivista do Ciclo de Formação Humana especificamente do município de Vitória da Conquista.

No período de observações, por meio das correções das atividades e da postura que as professoras possuem diante das tarefas de casa, ficou nítido, apesar das atividades não levarem os alunos a pensarem, criticarem, trazendo perguntas que pressupõe respostas prontas, rápidas, mecânicas com muita repetição e cópia, há elementos construtivistas em suas práticas, a saber: preocupação em trabalhar os conteúdos que se aproximam da realidade dos educandos, em seu cotidiano, ouvir e considerar as ideias do educandos e o nível de aprendizagem, valorizar os questionamentos e a interação professor-aluno, mesmo que de forma mínima.

Assim, este estudo orienta-se pela seguinte questão: que importância ocupa a tarefa de casa na prática pedagógica dos professores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental baseado na proposta construtivista do Ciclo de Formação Humana especificamente do município de Vitória da Conquista? Em outras palavras: a tarefa de casa tem sido planejada, corrigida e retomada como complemento didático baseada na perspectiva construtivista do Ciclo de Formação Humana municipal pelos professores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental?

Ambas as docentes apresentam características construtivistas, mas também há resquícios de práticas conservadoras em sua forma de conduzir e lidar com a tarefa de casa. Selecionam o que consideram viável de acordo com as necessidades da turma e sua realidade, sabendo da existência de limitações, como a falta de muitos recursos, estrutura, indisciplina, excesso de alunos na sala de aula, entre outros. Enxergam a tarefa de casa como reforçadora dos conteúdos da aula, mesmo com as dificuldades dos alunos em cumprirem com as atividades por diversos motivos.

Com relação aos objetivos da pesquisa, a saber: a) identificar se os professores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental têm domínio teórico-metodológico a respeito da tarefa de casa e b) analisar se a tarefa de casa tem sido planejada, corrigida e retomada de acordo com os princípios construtivistas ancorados pela proposta pedagógica do Ciclo de Formação Humana, pelos professores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola municipal de Vitória da Conquista, foi constatado que as professoras não possuem o domínio teórico-metodológico, pois não há uma clareza na fala delas sobre a perspectiva teórica que orienta o PPP da escola, bem como sua própria prática pedagógica. Há confusão e ausência de clareza a respeito desta questão.

E por fim, em relação ao segundo objetivo, pôde-se verificar que a tarefa de casa não tem sido planejada de acordo com a proposta construtivista, porém tem sido corrigida e retomada em alguns momentos com traços construtivistas, mesmo que muitos alunos não compreendam o significado e a importância da tarefa de casa para seu aprendizado.

Referências

ALMEIDA, Maria Cecília Preto Rocha. **A lição de casa como extensão da aula de língua estrangeira (inglês)**. 1997. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.

ALVES, Vitor. A tarefa escolar como estímulo a aprendizagem. *In: XI Congresso Nacional de Educação- EDUCERE*, Curitiba, 2013.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e B. lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 22 de maio de 2015 às 15:37.

BUENO, Silviani Irulegui. Os deveres de casa e sua função nos anos iniciais do ensino fundamental. *In: EntreVer*, Florianópolis, v. 2, n. 3, p. 44-51, jul. /dez. 2012.

CARVALHO, Irene Mello. O ensino individualizado. *In: _____ O Processo Didático*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1974. p. 173 – 212.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. **Escola como extensão da família ou família como extensão da escola? Os deveres de casa e a relação família-escola**. nº 25, 2004, p.94 – 104.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1991.

MASETTO, Marcos. **Didática – A aula como centro.** Coleção aprender e ensinar, 4a ed. São Paulo: FTD, 1997.

MASSABNI, Vânia Galindo. O construtivismo na prática de professores de ciências: realidade ou utopia? *In: Revista ciência e cognição.* vol.10, Rio de Janeiro: mar. 2007.

MOREIRA, M. A., MASSINI, E.S. **Aprendizagem Significativa: a Teoria de David Ausubel.** São Paulo: Editora Moraes, 1982.

NEÍRA, Marcos Garcia. **Por dentro da sala de aula: conversando sobre a prática.** São Paulo: Phorte, 2004.

NIEMAN, Flavia de Andrade. BRANDOLI, Fernanda. Jean Piaget: um aporte teórico para o construtivismo e suas contribuições para o processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa e da Matemática. *In: IX ANPED Sul: Seminário de pesquisa em educação da região Sul.* Porto Alegre, 2012.

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

RIBEIRO, Marco Aurélio de P. **As Técnicas de Estudar: Uma introdução às técnicas de aperfeiçoamento de estudo.** Petrópolis: Vozes, 1997. 4a ed.

RODRIGUES, Rose Mary Guimarães. **Dever de casa e desempenho acadêmico na disciplina matemática das 3ª e 4ª séries do ensino fundamental.** 1996. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 1996.

SANTOS, José Henrique Oliveira. **Introdução à lógica da teoria construtivista.** 2005. Disponível em: <http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=720>. Acesso em: 29 de outubro de 2016 às 15:20.

SOARES, Enilvia Rocha Morato. **O dever de casa no contexto da avaliação das aprendizagens.** 2011. 232f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

TROIAN, Thiélide Veronica da Silva Pavanelli. **A escola organizada por ciclos de formação humana e a formação no projeto sala de educador.** 2012. 149f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Mato Grosso, Rondonópolis, 2012.

VITÓRIA DA CONQUISTA. Secretaria Municipal de Educação. **Proposta Pedagógica do Município de Vitória da Conquista - Ciclo de Formação Humana.** Vitória da Conquista: SMED, 2007.