

## **A LIÇÃO DE CASA NO PROCESSO ENSINO- APRENDIZAGEM: UM ESTUDO DE CASO EM ITAPEVI/SP\***

Adriana de Oliveira Pereira Fujimoto (Faceq)  
Rosmeire Aparecida Zarantonelli Martins (Faceq)

### **Resumo**

A Lição de Casa faz parte da nossa cultura escolar. Muito tempo se passou desde sua origem e novas propostas para o processo de ensino-aprendizagem foram postas em prática. No entanto, ela continua sendo adotada de forma arcaica, sob a concepção de uma sociedade do passado. Vista pela maioria dos educadores como um componente importante para a aprendizagem, ainda é um objeto de estudo pouco investigado. A Lição de Casa pode ser um dos mais importantes meios de interação família-escola quando ambas se empenham em cumprir suas responsabilidades. Mas qual é de fato a responsabilidade dessas duas instituições no processo educacional? Isto é um assunto que gera muitas discussões. Este trabalho tem como objetivo abordar tais questões de forma que a prática da Lição de Casa seja repensada, discutindo sua eficácia no processo ensino-aprendizagem, chamando a atenção dos professores para as questões socioeconômica e cultural das famílias.

**Palavras-chave:** lição de casa, ensino-aprendizagem, cultura escolar.

### **Abstract**

The Homework is part of our school culture. Much time has passed since its origin and new proposals for the teaching-learning process have been implemented. However, it remains so archaic adopted under the conception of a society of the past. Viewed by most educators as an important component to learning, is still an object of study little investigated. The Homework can be one of the most important means of family-school interaction when both strive to fulfill their responsibilities. But what is actually the responsibility of these two institutions in the educational process? This is a subject that generates much discussion. This paper aims to address these issues so that the practice of Homework is rethought, discussing their effectiveness in teaching-learning process, focusing the attention of teachers to the socioeconomic and cultural issues of families.

**Keywords:** homework, teaching-learning, school culture.

---

\* Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia da Faculdade Eça de Queirós, apresentado em 2012, como exigência parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, sob orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Clara Lopes Saboya.

## I - QUADRO TEÓRICO-CONCEITUAL

De acordo com Maria Eulina Pessoa de Carvalho (2009), a aprendizagem compreende vários aspectos da vida do aluno, tais como o processo cognitivo, as emoções, o meio social, a família e as práticas pedagógicas, sendo o envolvimento da família e o papel do professor fatores determinantes no bom desempenho escolar. Porém, a relação escola e família é um assunto com muitas controvérsias, uma guerra onde ora culpa-se a família, ora culpa-se a escola pelo fracasso do aluno. Existe, no entanto um consenso entre a família e a escola sobre a importância e eficácia de uma ação combinatória no processo ensino e aprendizagem. É a Lição de Casa um dos mais importantes meios de interação escola-família, quando ambos se empenham em cumprir suas responsabilidades.

Tanto a família como a escola são instituições históricas com grandes responsabilidades e que têm sofrido mudanças desde suas origens. É necessário repensar a prática da lição de casa dentro de um contexto atual de processo ensino-aprendizagem, sobretudo, considerando as questões socioeconômica e cultural das famílias e chamando a atenção dos professores sobre o excesso de lição de casa que sobrecarrega os alunos.

Para promover a equidade educacional (a igualdade em meio às diferenças), em vez de contar com a contribuição familiar, a escola deveria descontar a contribuição familiar, maximizando a aprendizagem que ocorre no tempo e espaço da sala de aula, e compensando as desigualdades dos alunos e alunas, quanto às condições para aprender, por meio de programas de reforço oferecidos na escola. (CARVALHO, 2009, p. 96)

Pais educam. Escolas ensinam. Este provérbio estabelece a função de cada um. Porém, tanto pais como professores por vezes se equivocam na sua prática. O que é então uma família e uma escola? Qual a responsabilidade de cada uma? Um trabalho pedagógico de sucesso depende, de fato, da participação dos pais? Os professores consideram o perfil das famílias ao passarem lição de casa? Qual o valor educativo da lição de casa?

### 1 A ORIGEM DA FAMÍLIA

De acordo com Maria Lúcia de Silveira (2000), família é uma palavra derivada do latim “fame” (fome) ou “famulus” (servente) sendo um termo que originalmente era empregado na Roma antiga a um conjunto de escravos que eram criados por um só homem,

passando mais tarde a caracterizar um grupo de pessoas que conviviam numa casa ligada por laços sanguíneos sob a autoridade de um chefe comum.

O termo família que provém do latim *famulus* (criado, servidor). Aplicava-se originalmente ao conjunto de empregados de um senhor e mais tarde passou a ser utilizado para denominar o grupo de pessoas que vivem numa casa, unidas por laços de sangue e submetidas à autoridade de um chefe comum. (RIDENTI, 1971, apud Silveira, 2000, p. 58)

Para Silveira (2000), a família em uma definição literal, é um agrupamento de pessoas ligadas por laços afetivos através do matrimônio ou por laços biológicos e/ou consanguíneos (filiação entre pais e filhos) denominados também “família natural” formada por uma estrutura patriarcal. Há também aquelas que são formadas por meio de adoção ou aliança. Entretanto, deve-se ter cautela ao se estabelecer uma definição para o termo família, sendo que tanto antigamente como hoje ela pode ser constituída por várias unidades familiares.

Na Idade Média as famílias não tinham o afeto como principal objetivo. Segundo Maria Luiza Dias (1992), “as famílias tinham como principais objetivos a conservação dos bens, a prática comum de um ofício, a proteção de suas vidas e da honra” (DIAS, 1992, p. 57). Não havia na família uma relação afetiva entre pais e filhos como existe hoje. Os pais brincavam com a criança e a tratavam com cuidado e zelo, mas havia certo distanciamento afetivo. Nesta época, era natural que a criança passasse a morar em outra casa quando alcançasse certa idade. Assim, a aprendizagem da criança ou do jovem se dava em um grupo mais amplo, no seu convívio com os adultos, ajudando desde cedo nas atividades.

Quando a criança chegava a uma certa idade, era comum que passasse a viver em outra casa que não a de sua família. Assim, não havia uma função afetiva na família, pois esse não era seu principal objetivo. A educação ficava a cargo da comunidade em geral. (DIAS, 1992, p. 57)

Até a Idade Média, a representação da infância era ignorada e a criança era vista como um adulto, apenas em tamanho menor. Segundo Dias (1992), não havia uma visão psicológica da criança como se tem hoje, acreditando-se que a criança desde cedo funcionasse como um adulto. Somente a partir do século XIX, a infância passa a ser reconhecida e valorizada e a família começa a se interessar pela criança. A família passa a se fechar dentro de uma estrutura nuclear (pai, mãe e filhos), desenvolvendo-se uma relação afetiva direta entre pais e filhos.

No Brasil, essa concepção de família nuclear nasceu no século XIX, a partir da Revolução Industrial, período em que aconteceram grandes transformações econômicas e a

família passou a ocupar novo espaço na sociedade. Esse tipo nuclear constituiu o modelo de família patriarcal – trazido pelos padrões culturais portugueses – e que predominou no Brasil até por volta da década de 1960.

Esse tipo de família foi chamado de “família patriarcal” e, no Brasil, predominou até por volta da década de 60. Ela se caracteriza pela importância do núcleo conjugal e da autoridade masculina. O patriarca é o chefe de família, a quem os demais membros devem obedecer. É, ainda, o responsável pela subsistência material de todos, tendo acesso ao mundo da rua, enquanto à mulher cabem as tarefas domésticas e a educação dos filhos. (DIAS, 1998, p. 61)

Esse modelo patriarcal de família era um modelo rígido e opressivo, onde a sexualidade da mulher era controlada e a do homem, livremente exercida; os casamentos não aconteciam necessariamente por afeto, mas por interesses de grupos econômicos; aos homens era permitido ter concubinas (amantes), enquanto que relacionamentos extraconjugais desenvolvidos pelas mulheres eram considerados escândalos e motivo de punições severas.

Com o processo de industrialização, as mulheres começaram a ingressar no mercado de trabalho, amenizando a autoridade do patriarca dentro da família. Na década de 1970, as mulheres passaram a lutar pela igualdade de direitos sociais, dando início ao movimento feminista.

Através do movimento feminista as mulheres passaram a pleitear oportunidades iguais de trabalho e sua emancipação sexual. Organizaram-se no intuito de modificar o modelo patriarcal e opressivo de família, reivindicando direitos iguais ao trabalho remunerado e ao exercício da sexualidade para homens, mulheres e jovens. Aumenta o número de separações de casais, mudando a concepção do casamento como um laço indissolúvel. (DIAS, 1998, p. 62)

Dessa forma, com todas as mudanças resultantes do desenvolvimento industrial, da divisão sexual do trabalho e da urbanização, a sociedade passou a conviver com os valores tradicionais e os modernos. Embora tendo sofrido várias transformações na sua forma original, a estrutura essencial da família continua sendo a mesma. Seu papel fundamental é transmitir valores morais, preceitos éticos e humanitários, padrões sociais de comportamento e desenvolvimento humano sadio.

Para Dias (1992), “o importante nisso tudo é não esquecer que a família é uma organização mutável ao longo dos tempos e que acaba ocupando o lugar que os padrões culturais de uma determinada sociedade lhe indicam” (DIAS, 1992, p. 58).

## 2 A ORIGEM DA ESCOLA

A origem da escola e educação se deu desde as civilizações antigas (Mesopotâmia, Egito, Roma e Grécia). “Escola, em grego, significa lugar de ócio. O tempo destinado ao ócio”. (NOGUEIRA, 2002, p.49) Àqueles que não tinham que trabalhar para sobreviver e tinham um tempo livre, precisavam de alguma forma se ocupar, e esta ocupação do ócio com dignidade (*otium cum dignitate*) era traduzida pela expressão escola. Esta expressão era muito usada na Idade Média pelos nobres como forma de ocupar seu tempo livre dignamente. Nesta época a educação das crianças acontecia pela convivência com os adultos e a escola era uma exceção, um privilégio para poucos.

De acordo com Luiza Maria de Oliveira Braga Silveira (2003), foi a partir da Idade Moderna entre os anos de 1453 e 1789 que a escola surgiu como um sistema de educação formal. Antes mesmo de a escola surgir como uma instituição especializada na instrução do conhecimento, todos eram educados em suas residências, unicamente pela convivência com sua família. Esta tarefa também se estendia a convivência no trabalho e nas comunidades de maneira informal através da prática do relacionamento uns com os outros, só então mais tarde aos colégios internos. Porém, este era um privilégio restrito às elites que de certa forma se distanciava das classes baixas, tornando-se superiores. As aulas eram voltadas para o ensinamento da leitura, escrita, cálculos, valores e condutas sociais básicas, como também arte e música. Às famílias que não possuíam condições de bancarem um professor particular, foi criado um colégio que atendia a todos com ensinamentos de forma coletiva e/ou escolarização em massa que acabava substituindo a família e a comunidade.

Foi em meados do século XVIII, com o movimento iluminista, que a escola passou a ser para todos e exercer funções sociais, como a socialização dos indivíduos, além de transmitir conhecimentos. Porém, ela consolidou-se como educação para todos no final do século XIX nos países ricos e no final do século XX nos países pobres.

Outro papel que foi atribuído à escola era o de cuidar das crianças, isto porque com a criação dos centros urbanos, as famílias se mudaram para perto das fábricas, as mulheres começaram a entrar no mercado de trabalho deixando seus filhos na escola criando-se então um sistema educativo onde se adaptava a criança ao que a sociedade estava vivendo na época.

Com a criação dos centros urbanos, as famílias começaram a migrar para perto das fábricas e, sobretudo as crianças perderam seu habitat natural que era a zona rural. As mulheres começaram a se inserir no mundo do trabalho e acabavam por ter de

deixar seus filhos expostos a estes ambientes. (OLIVEIRA, 2001, Apud Silveira, 2003, p. 124)

A partir de então novas concepções vêm sendo incorporadas no âmbito educacional sempre com a proposta de alcançar uma educação de qualidade. Hoje a família sem sombra de dúvida busca aliar-se a escola para uma educação de qualidade para seus filhos e esta polêmica parceria, que perdura há anos, tem sido proposta pelo envolvimento da família através da lição de casa. Como surgiu então a lição de casa?

### 3 A ORIGEM DA LIÇÃO DE CASA

De acordo com Jesus Maria Souza (2003), a lição de casa tem sua origem desde a época dos jesuítas que através do método Ratio Studiorum, um conjunto de normas que regulamentava o ensino nos colégios jesuítas, adotava a prática de enviar tarefas escolares para fazer em casa. Esta estratégia intitulada de “repetição em casa” designava um período de estudo com a finalidade de exercitar as inteligências das crianças eliminando as dificuldades e favorecendo as aprendizagens futuras.

Também conhecida como tarefa de casa, uma expressão de origem árabe (tarik), que significa “obra ou porção de trabalho que deve ser realizada e cumprida num determinado prazo” (NOGUEIRA, 2002, p. 23). Há entre outras expressões como, “dever de casa”, “tema para casa”, “exercício de casa”, que correspondem e/ou significam sempre algo obrigatório, imposto, que o aluno deve realizar em casa, fora do horário escolar regular.

Martha Guanaes Nogueira (2002) também considera bem provável que a lição de casa tenha surgido com Johann Friedrich Herbart (HERBART apud NOGUEIRA, 2002, p.39) o pai da pedagogia científica chamada de “ciência da educação”. Suas ideias foram ampliadas e exerceram grande influência no século XIX, denominada de teoria herbartiana, que consistia de passos ou fases. Esses passos são: clareza (mostrar); associação (associar); sistematização (ensinar); método (filosofar). Estas ideias depois foram reformuladas e aperfeiçoadas pelos seus discípulos Tuiskon Ziller com os cinco graus formais (análise, síntese, associação, sistema e método) e posteriormente Wilhelm Rein com (preparação, apresentação do novo argumento, associação, sistema, método ou aplicação). Segundo a autora o 5º passo seria o possível gerador da lição de casa, pois atribuía ao aluno realizar exercícios por si mesmo e em casa.



MÉTODO (filosofar) (que depois se denominaria “aplicação”) – o método proporciona ao espírito liberdade e facilidade de movimentos, pela posse de efetivos nexos constitutivos de um setor da experiência, para o tratamento eficaz de casos concretos de novas dificuldades etc. (NOGUEIRA, 2002, p. 42)

Para Herbart (apud NOGUEIRA, 2002), a aplicação fazia parte da aula, mas não era restrita a ela, podendo ser estendida até a casa do aluno. Foi, no entanto, a proposta herbartiana que contribuiu para os fundamentos da escola tradicional, sendo sua teoria norteadora da prática docente por um longo tempo, incluindo nessa prática a lição de casa. Foi a partir da década de 90 que a lição de casa passou a ser incentivada à fazer parte das práticas pedagógicas como uma estratégia que propicia a autonomia, a responsabilidade e a aprendizagem eficaz.

Com a finalidade de promover a lição de casa e estender à família o dever no processo de educação dos seus filhos, o Estado torna essa responsabilidade em lei através de documentos oficiais (LDB- Lei de Diretrizes e Base nº 9394/1996 Art.2º) propondo assim uma parceria para obter um ensino de qualidade. O MEC também se engaja e apoia o Estado criando o Dia Nacional da Família na Escola e publica a cartilha, Educar é uma tarefa de todos nós: um guia para a família participar, no dia-a-dia, do educando de nossas crianças (Brasil, 2002). Em 11 de julho de 2003, divulgou-se no site do Inep a matéria “Lição de casa é um dos fatores de maior impacto no rendimento dos alunos.” Todo esse esforço para fortalecer as relações família-escola.

Pensando então em família, escola e lição de casa, constatamos que cada uma tem sua função específica desde sua origem. O papel da família é transmitir valores morais, preceitos éticos e humanitários e padrões sociais de comportamento, o da escola, a instrução do conhecimento. O que ocorre hoje muito claramente é um movimento oscilatório da responsabilização ou culpabilização pelo fracasso escolar que sobrecarrega tanto à escola quanto à família.

Ensinar é mais que utilizar práticas pedagógicas pensadas por determinada pessoa e que são repassadas ao professor como um manual a ser seguido dentro da sala de aula. Aprender é mais que receber e acumular informações como recipientes vazios, como uma educação “bancária” descrita por Paulo Freire (1987), onde o educador deposita conteúdos no educando conduzindo-os a memorização mecânica sem transformação alguma.

Eis a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem depósitos, guardá-los e arquivá-los.

Margem para serem colecionadores ou fixadores das coisas que arquivam.  
(FREIRE, 1987, p. 33)

A aprendizagem se dá a partir da ação daquele que aprende e o ensino só é eficaz quando favorece e cria condições para a ação de aprender. Sendo assim, para que haja um processo de desenvolvimento bem sucedido é importante considerar o que diz dois importantes teóricos sobre esse assunto.

Segundo Abigail A. Mahoney e Laurindo R. Almeida (2005), Henri Wallon diz que o ensino e a aprendizagem são faces de uma mesma moeda. Isto é, tanto o professor como o aluno tem responsabilidades nesse processo onde a afetividade numa ação conjunta com a estrutura cognitiva, é extremamente necessária, pois influencia e contribui na construção do conhecimento. Vygotsky (2007) por sua vez, dá maior importância ao papel do professor vendo-o como aquele que impulsiona o desenvolvimento do aluno, isto porque ele considera as relações sociais essenciais no aprendizado. Para ele, na ausência do outro, o homem não se constrói homem.

O professor então assume o papel de mediador da aprendizagem ajudando o aluno a pensar com autonomia e a evoluir, intervindo apenas para fazê-lo perceber o mundo ao seu redor e para alcançar níveis mais elevados de conhecimento. Neste momento percebemos que as teorias de Wallon e Vygotsky se encontram e se conciliam. É através da relação e interação que o aluno desenvolve habilidades e para tal desenvolvimento a afetividade torna-se primordial neste processo.

## II - A PROPOSTA CONSTRUTIVISTA NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

Segundo Telma Weisz (2009), depois das muitas pesquisas de Wallon e Vygotsky o que consolida e caracteriza o ensino e a aprendizagem é a concepção construtivista que permite enxergar o aluno como sujeito que possui conhecimento prévio sobre qualquer conteúdo.

Na concepção de aprendizagem que se tem chamado de construtivista – na qual o conhecimento é visto como produto da ação e reflexão do aprendiz – esse aprendiz é compreendido como alguém que sabe algumas coisas e que, diante de novas informações que para ele fazem algum sentido, realiza um esforço para assimilá-las. [...] E o conhecimento novo aparece como resultado de um processo de ampliação, diversificação e aprofundamento do conhecimento anterior que ele já detém. Assim sendo, é inerente à própria concepção de aprendizagem que se vá buscar o conhecimento prévio que o aprendiz tem sobre qualquer conteúdo. (WEISZ, 2009, p. 24)



De acordo com Weisz (2009), o professor hoje tem condições de ser sujeito de sua ação profissional e o aluno agente de seu conhecimento. Para tanto, é necessário o professor se desvencilhar do modo tradicional de ensinar, adotar um novo hábito didático onde a observação, as anotações, a conscientização de que o aluno sabe alguma coisa, a liberdade de pensamento e expressão do aluno, a utilização de situação-problema e a avaliação constante de suas práticas pedagógicas, sejam guias para alcançar uma aprendizagem de qualidade.

A concepção de aluno como um ser que pode refletir, agir e construir seu próprio conhecimento, surgiu em 1920 com as ideias e movimentos da Escola Nova através de pensadores como Dewey, Claparède, Decroly, Montessori e Freinet. Estes apesar de discordarem entre si sobre suas teorias acreditavam no indivíduo como um ser livre, ativo e social.

Eram as ideias da Escola Ativa – aqui chamada de Escola Nova, nome que se deu aos vários movimentos dentro da educação que tiveram como pensadores importantes Dewey Claparède, Decroly, Montessori e Freinet. Embora tivessem algumas divergências entre si, assumiam todos o mesmo princípio norteador: a valorização do indivíduo como ser livre, ativo e social. (WEISZ, 2009, p. 30)

Apesar de muitos educadores não conhecerem profundamente sobre as obras de tais pensadores, muitas de suas práticas pedagógicas são influenciadas por eles. Foi a partir deste movimento que se desenvolveu as práticas didático-pedagógicas ativas, que defendia a democracia dentro da escola, a atividade prática e a junção dos métodos pedagógicos e a ciência, denominada de “pedagogia científica”, como também os princípios de uma autoeducação estimulada e motivada através de materiais pedagógicos.

Para Telma Adriana Pacífico Martinelli (2009) e Rodrigo Augusto de Souza (2009), unir teoria e prática, valorização da capacidade de pensar do aluno, estimular o aluno a questionar a realidade e o mundo, problematizar e muito mais, são concepções defendidas por Dewey chamadas também de “Educação Progressiva”.

O pensamento filosófico de John Dewey é um dos responsáveis pelo desencadeamento na educação do movimento de renovação das ideias e das práticas pedagógicas conhecidas como Escola Nova (...) a Escola Nova foi responsável por uma significativa mudança na chamada educação tradicional. (SOUZA; MARTINELLI, 2009, p. 162).

Sua teoria visa educar a criança como um todo (físico, emocional, intelectual) através da associação de atividades manuais aos conteúdos ensinados. A escola, no entanto deve

possibilitar esse ambiente democrático com liberdade de expressão de pensamento. Segundo Souza e Martinelli (2009), para Dewey a vida e a educação devem caminhar juntas.

De acordo com Patrícia Ericeira dos Santos (2010), autoeducação ou capacidade de ensinar a nós mesmos através de condições que nos forem dadas é a ênfase dada por Maria Montessori. Sendo Montessori médica, o seu método é fundamentado biologicamente através de informações científicas sobre desenvolvimento da criança, onde a evolução mental acompanha o crescimento biológico sendo importante considerar e respeitar os estágios de desenvolvimento de cada uma dessas faixas etárias. Na teoria montessoriana o ambiente pedagógico com materiais dispostos de forma organizada é indispensável para o desenvolvimento e maturidade da criança, porém é necessário que a criança tenha liberdade e autonomia para escolher estes materiais de acordo com seu interesse.

Pouco a pouco, Montessori vai aprofundando o seu conhecimento sobre o desenvolvimento da criança, analisando quais seriam as condições mais adequadas para tal processo. Então prepara um ambiente voltado para o desenvolvimento da iniciativa, espontaneidade e independência da criança. (SANTOS, 2010, p.6)

Para Ordália Alves Almeida (2002), Decroly defendia uma escola centrada no aluno que deveria ser preparado para viver em sociedade e não apenas para uma formação profissional. Foi através de sua ideia que se difundiu o método global de conhecimento, aprendido a partir da visão de um todo que depois é organizado em partes, e não do conhecimento isolado para formar o geral. O conceito de interesse é fundamental para Decroly, pois para ele é apenas isso que propiciará o conhecimento. Porém ele prefere que em sala de aula os trabalhos sejam feitos em grupos trabalhando assim o convívio em sociedade utilizando elementos reais do dia a dia que desenvolva a observação, a associação e a expressão.

Partir do interesse da criança significa respeitar o seu desenvolvimento e suas necessidades, é desenvolver uma proposta educativa que considere o seu universo real e respeite seus desejos. A dinâmica desse trabalho vai exigir, segundo Decroly, novas estratégias que levem as crianças a realizarem plenamente suas atividades. Para isso deveriam fazer uso da “observação, associação e da expressão”. (ALMEIDA, 2002, p. 8)

Diana Carvalho de Carvalho (2002) relata que Édouard Claparède defendia a necessidade de um estudo da mente infantil, e a função que os processos psicológicos exercem na adaptação ao ambiente. Segundo ele o interesse é algo que deve ser despertado, pois só assim o sujeito perceberá a necessidade de aprender e adquirirá conhecimento. A

escola, no entanto, deve considerar as diferenças de aptidões e inteligência e propicie ao aluno o desenvolvimento de suas habilidades particulares.

Segundo Carvalho (2002), “Claparède acreditava que somente a Psicologia poderia dar um fundamento científico à pedagogia, sendo necessário estudar as manifestações naturais da criança e a elas conformar a ação educativa”. (CARVALHO, 2002, p.54).

De acordo com Almeida (2002), Célestin Freinet foi o precursor do estudo de campo e/ou aulas passeios e dos cantinhos pedagógicos. Como era totalmente contra o ensino tradicional focado no professor e na cultura enciclopédica, defendia também uma educação em torno do aluno. “Freinet entendia que o desenvolvimento, a ação é que estimulavam as crianças a buscar esse conhecimento, multiplicando seus esforços em busca de uma satisfação interior”. (ALMEIDA, 2002, p. 10)

Para Almeida (2002), Freinet não acreditava que o erro era importante no aprendizado por isso achava primordial que o professor se esforçasse e investisse o máximo para o sucesso dos alunos. O fracasso era considerado por ele como desequilibrador e desestimulador. Ele propôs também a relação da psicologia com a pedagogia que resultaria numa aprendizagem através da ação e pensamento levando em conta o histórico pessoal do aluno, seus conhecimentos prévios interagindo com os novos conhecimentos apresentados em sala de aula pelo professor.

Segundo Weisz (2009), foi a teoria de Jean Piaget sobre o desenvolvimento cognitivo das crianças e adolescentes que ampliou as ideias da Escola Nova marcando a pedagogia no século XX, tornando-a conhecida como construtivismo. Ele estudou e investigou o desenvolvimento natural do conhecimento das crianças chamada de epistemologia genética.

Os estudiosos que investigavam essas questões ainda estavam buscando formatar um modelo geral de aprendizagem. Foi o que Piaget fez quando formulou com clareza a ideia de que, ao conseguir conhecer alguma coisa, o aprendiz transforma o real, o mundo e a si mesmo – mostrando que a aprendizagem não era uma impressão que o mundo externo realizava na mente, não era alguma coisa que se imprimia de fora para dentro no cérebro humano. Assim, ele colocou de pé uma epistemologia, isto é, uma teoria do conhecimento que tenta explicar como se avança de um conhecimento menos elaborado para um conhecimento mais elaborado. (WEISZ, 2009, p. 33)

De acordo com Maria Luiza Andreozzi da Costa (1997), Piaget apresenta em sua teoria estágios de desenvolvimento pelos quais a criança passa desde seu nascimento até a adolescência. O conhecimento é adquirido a partir das próprias descobertas que a criança faz e o professor deve estimular a procura desse conhecimento através de atividades onde as

crianças possam raciocinar por si só, não apenas através de um adulto. A aquisição desses conhecimentos se dá através de dois processos: a *assimilação* e *acomodação*. A assimilação incorpora uma situação do mundo externo a esquemas mentais já existentes. A criança assimila em sua mente algo desconhecido a esses esquemas fazendo uma correspondência aproximada entre o que ela conhece com o que antes era desconhecido.

Um dos mecanismos funcionais é a *assimilação*. Através dela, a criança procura fazer com que a nova situação, os novos objetos apresentados (a serem conhecidos) se lhe tornem familiares de modo a serem incorporados a seu organismo e ela possa utilizá-los para sua adaptação ao mundo. (COSTA, 1997, p. 13)

Já a *acomodação*, modifica um esquema em função do que precisa ser assimilado. A cada modificação nos esquemas, ocorre o desenvolvimento mental que se torna cada vez mais refinado. A criança, depois que assimila aquilo que ela vê, cria conceitos para diferenciar e classificar.

Mas a assimilação não é suficiente, uma vez que na incorporação alguns esquemas são modificados ou mesmo criados. Para tanto, ocorre outro mecanismo funcional complementar ao primeiro: a *acomodação*. [...] Por esse mecanismo, a nova experiência assimilada se incorpora realmente ao sujeito (modifica-o, transforma-o) através de modificações ou criações de esquemas. Dessa forma, ele tem novas condições de interagir com o mundo. (COSTA, 1997, p. 13)

A aprendizagem é uma aquisição que acontece a partir do momento que os processos individuais internos são respeitados. A inteligência tem uma base biológica que evolui de forma progressiva do mais simples para o mais complexo por meio de uma relação entre as estruturas internas e o mundo externo.

Segundo Weisz (2009), para Piaget a aprendizagem não se dá de fora para dentro, mas a partir de descobertas que o próprio aprendiz faz. Sua teoria abriu espaço para a construção de um novo olhar sobre a aprendizagem.

Tem-se hoje, a partir da proposta construtivista, um modelo de aprendizagem pela resolução de problemas, onde o professor deve criar situações pelas quais o aprendiz seja desafiado a refletir, mobilizando os conhecimentos que já possui para buscar possíveis soluções ao problema proposto.

O modelo de ensino atualmente relacionado ao construtivismo chama-se aprendizagem pela resolução de problemas e pressupõe uma intervenção pedagógica de natureza própria. [...] Temos disponível agora um modelo de ensino que, reconhecendo o papel da ação do aprendiz e a especificidade da aprendizagem de cada conteúdo, propõe que a didática construa situações tais que o aluno precise pôr em jogo o que ele sabe no esforço de realizar a tarefa proposta. (WEISZ, 2009, p. 34)

Para Weisz (2009), “o conhecimento só avança quando o aprendiz tem bons problemas sobre os quais pensar.” (WEISZ, 2009, p.66). Não se trata de problemas matemáticos, mas sim de uma prática pedagógica centrada naquilo que é significativo para o aluno, em atividades que possam gerar uma problematização e uma reflexão daquilo que se pretende ensinar.

Apesar de todas essas teorias terem contribuído e até hoje contribuírem para as práticas pedagógicas dentro da escola, é preciso salientar que o ensino e a aprendizagem são processos distintos, sabendo que não existe um único método de ensino que seja eficaz e abrangente ao mesmo tempo.

O processo de aprendizagem não responde necessariamente ao processo de ensino, como tantos imaginam. Ou seja, não existe um processo único de “ensino-aprendizagem”, como muitas vezes se diz, mas dois processos distintos: o de aprendizagem, desenvolvido pelo aluno, e o de ensino, pelo professor. São dois processos que se comunicam, mas não se confundem: o sujeito do processo de ensino é o professor, enquanto o do processo de aprendizagem é o aluno. (WEISZ, 2009, p. 65)

De acordo com Weisz (2009), ensino e aprendizagem devem dialogar entre si. Se o aluno não aprende da maneira como o professor lhe ensina, não é o processo de aprendizagem que deve se ajustar ao processo de ensino, mas o processo de ensino é que deve se ajustar ao de aprendizagem.

Cada aluno tem uma forma de aprender e para isso o professor precisa dedicar-se para identificar as tendências e pontos fortes naturais de cada aluno e a sua melhor forma de aprendizagem, preparando assim atividades, também chamadas de “situações de aprendizagem”, que possibilite que o aluno exponha o que sabe sobre o conteúdo, permitindo uma maior circulação de informações, sobretudo, que ele saiba lidar com as diferenças de opiniões e contradições, que reflita e tome decisões para a resolução dos problemas que surgirem.

Devemos reconhecer que nesta proposta o professor precisa ser muito competente preparando atividades de possível realização para os alunos, mas que também não sejam muito fáceis desencadeando desinteresse. Por isso a importância de uma formação continuada para que o professor esteja capacitado e instrumentalizado para executar esta tarefa, cumprindo assim o objetivo do ensino. “Porque o objetivo do ensino é que o aluno aprenda e produza cada vez mais e melhor, não que faça lições sem erros ou que tenha um caderno ‘perfeito’” (WEISZ, 2009, p. 92).

A proposta do construtivismo é que o professor adote também uma postura de avaliação contínua tanto da aprendizagem do aluno quanto do seu método de ensino. Avaliar, no entanto não será algo simples se o professor não tiver uma atitude investigativa com os alunos. Se não tiver uma relação que possibilite esse questionamento com o aluno sem despertar nele uma baixa estima, ajudando-o a descobrir qual a sua dificuldade.

Na concepção construtivista é necessário o professor descobrir porque os alunos erram, propondo que eles enfrentem suas dificuldades através da reflexão e resolução de problemas. O envolvimento de todos – professores, coordenadores, escola, família e o próprio aluno – é indispensável.

Considerando que nessa proposta de ensino as atividades devem dar sentido às aprendizagens para que a criança tenha prazer em realizá-las, aprendendo e avançando no conhecimento, a lição de casa deve ser repensada quanto à sua prática e seus objetivos.

### III - A LIÇÃO DE CASA NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

A Lição de Casa faz parte da nossa cultura escolar, é uma realidade presente no processo educacional e no cotidiano das relações família-escola. Muito tempo se passou desde a sua origem e novas propostas para o processo de ensino-aprendizagem foram postas em prática. Porém, ela ainda é um assunto pouco abordado e discutido por pesquisadores. No Brasil, pouco se discute sobre a sua prática, objetivos, metodologias e fins. “A TC é uma questão pertinente à didática. Como tal deveria ser assunto pormenorizadamente discutido nos livros de ensino de didática, entretanto, isso não acontece” (NOGUEIRA, 2002, p. 17) <sup>1</sup>.

Maria Eulina Pessoa de Carvalho (2004) pontua que o dever de casa:

Pode ser visto como uma necessidade educacional, reconhecida por pais e professores, sendo concebida como uma ocupação adequada para os estudantes em casa; pode ser considerado um componente importante do processo ensino-aprendizagem e do currículo escolar; e pode ser concebido como uma política tanto da escola e do sistema de ensino, objetivando ampliar a aprendizagem em quantidade e qualidade, para além do tempo-espço escolar, quanto da família, visando estimular o progresso educacional e social dos descendentes. (CARVALHO, 2004, p. 1)

Segundo Carvalho (2004), no processo ensino-aprendizagem, a Lição de Casa também pode ser vista, tradicionalmente pela maioria dos educadores, como um recurso de reforço da aprendizagem através de exercícios de revisão e fixação do conteúdo dado, sistematizando o

---

<sup>1</sup> TC é a sigla da autora para Tarefa de Casa.



aprendizado da sala de aula, preparando o aluno para novos conteúdos aprofundando seu conhecimento. Se partirmos do objetivo de revisão e fixação, podemos perceber que dentro de uma proposta construtivista de ensino e aprendizagem tal objetivo não lhe cabe, pois passa a ser um exercício de cópia e de decorar. Ela precisa ter uma proposta educativa para que faça sentido para a criança.

Segundo Eliane Palermo Romano (2007) é necessário situar a Lição de Casa de modo que ela dê ao aluno oportunidade de autoaprendizagem, autoconhecimento, de reflexão ocasionando o crescimento pessoal do aluno, como também, o conjunto de normas, os recursos e os procedimentos para aplicação devem ter objetivos educativos.

A Lição de Casa encontra ainda justificativa de aspectos psicológicos e morais, considerada como um fator importantíssimo na construção da independência, autonomia e responsabilidade do aluno, ajudando-o a formar hábitos de estudo. Também alguns argumentos sem razões educacionais são apresentados como justificativas para a sua prática, como o de ocupar o aluno, para inteirar os pais sobre o desenvolvimento escolar dos filhos, porque o tempo de aula é muito curto, para atender a exigência de pais que querem a lição de casa, para o aluno ver menos televisão e até mesmo como forma de castigo para os alunos.

Para Nogueira (2002), a Lição de Casa é uma prática institucional que está arraigada no processo educacional. Uma atividade de repetição mecânica, acúmulos de exercícios, memorização, cópia e excesso de tarefas com grande predominância da pedagogia tradicional, que ao invés de ser educativa apenas sobrecarregam tanto os alunos como os seus pais. “A tarefa de casa precisa estar a serviço do aluno e não contra ele. [...] A tarefa de casa é um recurso a mais e não um fim em si mesma.” (NOGUEIRA, 2002, p.121)

Philippe Meirieu (1998) também chama atenção à importância que se dá a quantidade de lição como referência de sucesso. Para muitos pais e até mesmo professores, quanto mais trabalhos para casa, mais aprendizagem. “Com efeito, os próprios pais tem tendência para acreditar que o sucesso escolar de um aluno se joga, sobretudo, na quantidade de trabalhos de casa que o mandam fazer.” (MEIRIEU, 1998, p.9). Tais questões são insistentemente discutidas por cada um desses autores.

Porém, por estar inserida no contexto brasileiro, a Lição de Casa dificilmente deixará de fazer parte da prática pedagógica. Portanto, precisa ser discutida e reavaliada sobre sua qualidade e eficácia, devendo ser prazerosa, bem planejada quanto sua quantidade, alternância, produtividade, critérios de correção e avaliação.

Muitos pretextos são dados para apontar sua ineficácia e conseqüentemente muitas sugestões/dicas “milagrosas” para que ela alcance seu objetivo de aprendizagem efetiva. Estas são as sugestões mais frequentes:

- Estabelecer horário para a lição (rotina).
- Proporcionar um ambiente adequado, ventilado, espaçoso que não tenha distrações.
- Organizar os materiais antes de começar a lição com tudo que será utilizado.
- Limitar o tempo.
- Incentivar o hábito de leitura.
- Verificar o nível de dificuldade.
- Não fazer a lição de casa para a criança.
- Envolvimento familiar.

A Lição de Casa quando bem trabalhada, principalmente nas séries iniciais do ensino fundamental, é um recurso extremamente valioso para a aprendizagem. Entretanto, para ser uma prática educativa precisa ter suas funções bem definidas e observadas pelo educador.

Segundo Nogueira (2002), a Lição de Casa tem muitas funções e algumas delas são:

- Diagnosticar as dificuldades dos alunos e as deficiências no trabalho do professor.
- Criar um hábito de trabalho intelectual na criança (leitura e pesquisa).
- Fixar a aprendizagem realizada em sala de aula.
- Desenvolver no aluno senso de responsabilidade.
- Contribuir para um rendimento escolar de qualidade.
- Criar no aluno o desejo de busca de conhecimento, como de seu aprofundamento e de sua ampliação.
- Melhorar o nível de aprendizagem do aluno

De modo geral, com a TC (tarefa de casa) os professores pretendem verificar o nível de aprendizagem dos alunos, sanar as dúvidas e as dificuldades de conteúdo e ainda formar um hábito de estudo: fazer a análise do que foi aprendido, esclarecer ou reaproveitar. (NOGUEIRA, 2002, p. 105)

Em suma, ela assume três funções principais que são a preparação, aprofundamento e aprimoramento.

Por outro lado, quando a Lição de Casa não corresponde aos objetivos e funções propostas ela causa efeitos negativos e sucessivos fracassos. Um dos maiores causadores desses fracassos são os próprios professores que por considerar o tempo na escola muito curto e o currículo muito extenso sobrecarregam os alunos com quantidades excessivas de lição

para casa. Além do cansaço físico a lição de casa mal planejada e em excesso acarreta relações pesadas, desgastantes e conflituosas entre pais e filhos, entre alunos e professores e entre pais e professores. Estes vivem em constantes conflitos devido às obrigações da lição de casa e pelas cobranças feitas pelo professor e por muitas vezes acabam realizando as lições no lugar de seus filhos para que também não sejam castigados na escola. Segundo Nogueira (2002), a criança sobrecarregada é prejudicada no seu desenvolvimento e privada de brincar, algo que é direito seu.

Ao sobrecarregar a criança com tarefas de casa, a escola prejudica seu desenvolvimento, impedindo-a de ser criança, de fazer aquilo que é próprio de sua natureza, ou seja: brincar. Isso pode contribuir para que ela se torne uma “criança-problema”. (NOGUEIRA 2002, p.123)

Para Nogueira (2002), se a Lição de Casa é vista como castigo, isso pode gerar uma situação conflituosa e difícil entre alunos, escola e pais. É importante que a escola seja um espaço prazeroso e alegre para a criança.

O que se sabe é que não há comprovações que muita lição contribui efetivamente para a aprendizagem e aprovação do aluno, na verdade o excesso pode gerar alunos ignorantes. Alunos que não fazem lição de casa são ainda discriminados, acusados e rotulados como preguiçosos, desinteressados, bagunceiros, que não gostam de estudar, que têm dificuldades de aprendizagem, displicentes, irresponsáveis, “burros” e maus alunos. Para Meirieu (1998):

Quando alguma coisa não funciona, quando não somos capazes, não basta – ou raramente basta – aumentar a dose para que o êxito chegue. Fazer mais do que não se sabe não permite ultrapassar o fracasso, pode mesmo dar-lhe um caráter dramático: verificar que por mais que se obstine, que procure fazer e compreender nada de positivo acontece, a criança acaba por se sentir incapaz e baixa os braços. (MEIRIEU, 1998, p. 68)

Meirieu (1998) salienta a importância de a criança aproveitar o seu tempo livre praticando esportes, atividades culturais, brincando ou até mesmo para descansar, ao invés de dedicar-se apenas a lição de casa, isto principalmente nos primeiros anos escolares. “Não é bom que os alunos, muitas vezes desde o quarto ano, sejam obrigados a abandonar atividades desportivas ou culturais pra consagrar os seus tempos livres ao trabalho escolar.” (MEIRIEU, 1998, p.11)

Carvalho (2009) com relação a isso diz:

Impõe-se aos pais a concepção de que o lar deve ser um local para o desenvolvimento explícito e intencional do currículo escolar, e a obrigação de converterem as atividades familiares em extensões das atividades de sala de aula, em detrimento do pluralismo cultural e educacional e das opções de lazer e descanso da família. (CARVALHO, 2009, p.103)

A Lição de Casa é considerada um fardo para as crianças, pois as impedem de brincar, algo que é inerente à infância e uma necessidade básica para um desenvolvimento sadio. “Além de prazeroso, brincar é uma válvula de escape para conflitos infantis.” (NOGUEIRA, 2002, p. 74).

Brincar, no entanto, é uma atividade com um papel fundamental no desenvolvimento das crianças e proporciona aprendizagem social e produção de cultura. Segundo Nogueira (2002), para os teóricos Wallon, Piaget e Vygotsky, a aprendizagem não depende apenas do ensino de conteúdos, mas através de descobertas feitas pela própria criança e isto é possível através do simples ato de brincar. Por isso, as crianças que brincam pouco ou que são impedidas de brincar estão sendo privadas de desenvolver estruturas para o conhecer e o viver.

### 3.1 A LIÇÃO DE CASA E A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA

A Lição de Casa é grande causadora da relação conflitante entre a família e a escola, embora haja consenso sobre sua importância na vida escolar da criança. Este conflito se dá porque o envolvimento dos pais tem sido enfatizado pela escola como a solução para a melhoria da aprendizagem e desempenho dos estudantes. Com essa designação de responsabilidade à família, a escola torna o lar uma extensão da sala de aula, gerando em muitos pais desconforto e também sentimento de culpa pelo fracasso dos filhos, já que muitos, por diversas razões, não podem acompanhar os estudos dos seus filhos de forma efetiva. A escola, com essa postura, passa então a dividir com a família algo que é sua responsabilidade e obrigação. “Há escolas que delegam e transferem aos pais responsabilidades que são da escola. Alguns pais se transformam em ‘professores’ de TC para os filhos” (NOGUEIRA, 2002, p.88).

É certo que a família precisa se envolver no processo educacional dos seus filhos, porém não podem assumir a responsabilidade de ensiná-los. Cabe à família ajudar, acompanhar o desenvolvimento de seus filhos, aproveitar situações do cotidiano para fazer com que as crianças se apropriem dos ensinamentos dados na escola fazendo interagir esses conhecimentos e controlar o tempo de estudo com pausas para descanso.

Diante da responsabilidade de ensinar e cobrar a lição de casa, muitos pais exigem de seus filhos a execução das tarefas a qualquer custo. Muitas vezes se utilizam de castigos,

ameaças, julgamentos, pressão, chegando a alguns casos à violência física. Meirieu (1998) chama a atenção para um princípio essencial que deve ser observado por todos os pais: “(...) o trabalho escolar não pode ser abordado, em casa, em circunstâncias dramáticas sobrecarregadas de afetividade à flor da pele.” (MEIRIEU, 1998, p.23).

Toda essa situação desgastante poderia ser evitada se a criança não necessitasse da ajuda da família para realizar a lição.

A escola precisa oferecer condições de aprendizagem que permitam aos alunos ter independência e domínio dos conteúdos e das habilidades básicas para bem realizar suas obrigações de TC, sem nenhuma ajuda. O aluno precisa ter inteira independência na feitura da TC sem “muleta”. (NOGUEIRA, 2002, p. 94)

A grande questão da Lição de Casa é que muitas vezes ela é mecânica, repetitiva, reprodutiva, cansativa, com função apenas de cumprimento de uma obrigação. A escola precisa garantir a aprendizagem do aluno, desenvolver nele a capacidade de construir seu conhecimento e não torná-lo um mero reprodutor. “Ao persistir nesta prática retrógrada e reprodutivista da TC, a escola está compactuando para formar exatamente o fracassado do futuro por investir mais na memorização, para passar no vestibular, do que na criatividade” (NOGUEIRA, 2002, p.58).

O Estatuto da Criança e do Adolescente na Lei nº 8.069 de 1990 diz:

Art.4. É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder político, assegurar com absoluta prioridade a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.  
Art. 55. Os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino. (ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente, 1990, p. 1 e 14)

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996) os títulos II, III e IV estabelecem as responsabilidades e o dever de ensinar aos docentes e a escola, como também o dever de garantir a igualdade de condições e permanência do aluno na escola. O artigo 6º confere aos pais ou responsáveis o dever de efetuar a matrícula dos menores de sete anos de idade no ensino fundamental<sup>2</sup>.

O Ministério da Educação e Cultura (MEC) no dia 24 de Abril de 2001, instituiu oficialmente o “Dia Nacional da Família na Escola”, realizado duas vezes ao ano, passando a ser comemorado em todo país desde então. É denominado como um dia para aproximar a

---

<sup>2</sup> [http://www.planalto.gov.br/ccivel\\_03/leis/R9394](http://www.planalto.gov.br/ccivel_03/leis/R9394)

escola da comunidade, com objetivo de sensibilizar a sociedade, a família, professores e gestores para a importância da participação e acompanhamento dos pais e familiares nas atividades pedagógicas e socioeducativas desenvolvidas pela escola.

Esse dia é caracterizado por atividades sugeridas por uma cartilha distribuída pelo MEC, “Educar é uma tarefa de todos nós: um guia para a família participar, no dia a dia, da educação de nossas crianças”. E também, com as sugestões dos pais sobre a melhoria da escola e da integração com a comunidade. Esta atividade passou a ser realizada a partir da divulgação dos resultados do Sistema de Avaliação de Educação Básica (Saeb) que mostrou que as escolas que os pais acompanhavam o desenvolvimento dos filhos e se envolviam e participavam efetivamente, teve uma grande melhora nas notas e diminuição da evasão escolar.

A lei 9.394 de 1996 deixa clara a responsabilidade da escola, do professor e da família. Ao observarmos cada artigo e inciso, a aprendizagem no processo ensino-aprendizagem é um princípio do fazer pedagógico, uma responsabilidade da escola e do professor.

Em nenhum momento da lei verificamos que a família tem a responsabilidade de ensinar. Cabe a ela matricular a criança aos sete anos de idade, envolver-se participando do esforço docente afim de que possam discutir, orientar e subsidiar no desenvolvimento dos seus filhos, com participação de forma efetiva tendo conhecimento do processo pedagógico como também da definição das propostas educacionais.

Há, porém um grande esforço das autoridades da Educação em incentivar a participação da família na vida escolar de seus filhos, estendendo também a eles a responsabilidade de um ensino de qualidade. Isto é proposto através de campanhas e propagandas que divulgam resultados de pesquisas e análises, comprovando que as famílias que participam de forma efetiva contribuem para um melhor desempenho de seus filhos. “A família é essencial. Atitudes simples como ajudar o filho a fazer lição de casa provocam mudanças a curto prazo que podem modificar a educação do país”, palavras do ex-ministro Fernando Haddad (2008).

Foram também realizados no mesmo ano (08/11/2008) encontros com representantes da Confederação Nacional da Associação de Pais e Alunos (Confenapa) e lideranças religiosas, indígenas e Quilombolas com a intenção de apresentar e discutir a implementação de metas do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e incentivar a participação dos pais no movimento pela melhora da qualidade da educação.



De acordo com o site G1 (2011), no estado de São Paulo, a convocação à participação da família se dá através da Lição de Casa. O levantamento, feito em Novembro de 2010, durante a aplicação da Prova São Paulo, através de pesquisas feitas com os pais, concluiu-se que eles desejam que seus filhos tenham lição para casa. Tal pesquisa fez com que o ex-secretário municipal de São Paulo, Alexandre Schneider, propusesse que os professores passassem mais lição de casa para seus alunos e que paralelamente houvesse um trabalho feito com os pais sobre como acompanhar melhor os seus filhos. “Tem que aumentar sensivelmente o número de tarefas que as crianças fazem em casa”, afirmou Schneider.

Sites do governo como Inep, Saeb e MEC, apontam a lição de casa e o apoio familiar como fatores determinantes no rendimento dos alunos. O site G1 São Paulo (acessado em 16/03/2011) divulga os resultados da pesquisa sobre lição de casa, feita na aplicação da Prova São Paulo com 250 mil pais, 243 mil alunos, 10 mil professores, gestores e coordenadores. Estes resultados revelam a satisfação dos pais com relação aos cadernos de apoio para atividades extras nas disciplinas de língua portuguesa e matemática, disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação e a porcentagem de pais que acompanham as práticas de estudo do filho.

Enquanto se faz toda essa mobilização para a participação da família, e o aumento da lição de casa, muitas questões importantes tem sido desconsideradas, entre elas, as condições necessárias para a sua realização. Para Meirieu (1998), é necessário considerar o ambiente familiar para não cometer injustiças e conseqüentemente a desigualdade.

(...) mas, qualquer que seja a situação, se queremos que a escola não penalize deliberadamente os alunos em função do seu ambiente familiar, importante chamar a atenção dos professores para o perigo de um excesso de “trabalhos em casa”. (MEIRIEU, 1998, p.10)

É certo que se os pais não puderem acompanhar e ajudar seus filhos na lição de casa, principalmente no que diz respeito às dificuldades, de nada adiantará aumentar a quantidade. Esta medida ajudará apenas a favorecer os já privilegiados.

Ao tomar tal decisão e impor tal prática, supõe-se que todos os pais desejam e podem ajudar seus filhos na lição de casa. “Participar da educação dos filhos e filhas requer certas condições: basicamente, capital econômico e cultural (BOURDIEU, 1986) disponibilidade de tempo, vontade e gosto” (CARVALHO, 2001 apud CARVALHO, 2009, p.99).

Esta proposta requer da família além de tempo disponível, cultura acadêmica e científica, capacidade e habilidades pedagógicas para ensinar. É importante pensar que

há crianças menos favorecidas onde a escola é tudo para ela, ou seja, se elas não aprenderem na escola ficarão sem aprender. Quando a lição de casa não é vista por esta ótica, torna-se um retrato fiel da desigualdade social.

Para Nogueira (2002), é importante a escola considerar a realidade, o contexto social e as condições materiais de seus alunos adequando assim sua proposta de lição de casa.

É preciso lançar um olhar também para as condições materiais da vida cotidiana dos alunos e de suas famílias. Hoje em dia, em geral, pai e mãe trabalham fora. Às vezes, os filhos maiores também trabalham para ajudar no orçamento familiar. Assim, há filhos que ficam em casa sós ou com um irmão mais velho. (NOGUEIRA, 2002, p. 25)

Dentro dessa desigualdade, além das condições materiais, sociais e culturais, destaca-se também que a lição de casa interfere direta ou indiretamente nas notas, pois há um padrão de aproveitamento escolar, onde aqueles que não a realizam sofrem comparações, recebendo assim menor nota. Para que haja igualdade educacional seria necessário então não contar com a contribuição da família.

Carvalho (2009) explica que a proposta da parceria da família na educação escolar tem como base um modelo único de família de classe média, com um pai provedor e uma mãe do lar com tempo livre. Julga-se que todas as famílias correspondem a esse padrão, quando na verdade a maioria são famílias pobres e trabalhadoras.

Essas condições favoráveis à participação dos pais na educação escolar correspondem a um modelo de família particular, que conta com um adulto, geralmente a mãe, com tempo livre, conhecimento e uma disposição especial para educar. (CARVALHO, 2009, p.100)

Com essa interpretação de modelo ideal de família nega-se as novas formas de organizações familiares onde o modelo patriarcal tem se distanciado cada vez mais da realidade. Sendo esse modelo de família uma utopia e a participação dos pais uma visão romântica, faz-se necessário enxergar a realidade, que a eficácia da lição de casa não depende apenas da ajuda da família, mas sim de um planejamento pedagógico bem elaborado e de um professor bem preparado, disposto e comprometido com a aprendizagem de seus alunos.

A Lição de Casa é uma questão concernente à arte de ensinar e a transmissão do conhecimento pelo educador, sendo necessária que aconteça no período da aula onde os alunos tem a possibilidade de receber todas as informações necessárias para resolvê-la e oportunidade de sanar todas as suas dúvidas.

(...) a tarefa de casa não é um depósito didático no qual se descarrega tudo (também os conflitos de aprendizagem) o que não se pode fazer

na aula, transferindo à família para que busque solução. (KLINGBERG apud NOGUEIRA, 2002, p.63)

Quando a Lição de Casa não é objeto de planejamento sério pelos professores isto é, sem objetivo educacional, tende a provar a insuficiência escolar, os limites e as possibilidades do trabalho docente. “É fundamental garantir que a prática da TC, seja usada como mais um recurso para propiciar maior e melhor aprendizagem, e não apenas porque já é uma prática consolidada na realidade brasileira” (NOGUEIRA, 2002, p.125).

Hoje é quase impossível pensar na escola sem a prática da lição de casa, porém ela precisa ser repensada quanto sua quantidade, periodicidade, qualidade e eficácia para que ela garanta a aprendizagem e seja prazerosa, senão seria melhor que deixasse de fazer parte do plano pedagógico.

Segundo Nogueira (2002), a Lição de Casa tem sido uma violência consentida e aceita por pais e educadores onde a criança é submetida a uma coerção.

A TC tem sido uma violência consentida por certos pais e educadores: castigar, privar a criança de brincar, sobrecarrega-la, impedi-la de ser criança, dar-lhe surras, tirar-lhe privilégios, impor-lhes humilhações, ameaças e ofensas. Todas essas agressões são por causa da TC. (NOGUEIRA, 2002, p. 128)

Carvalho (2009) a descreve como uma violência simbólica praticada pela escola em relação à família quando atribui a ela o envolvimento e a responsabilidade na aprendizagem escolar.

O dever de casa, como estratégia de envolvimento e contribuição da família na aprendizagem do currículo escolar, constitui violência simbólica, em alguns casos, porque impõe a cultura acadêmica ao lar, regulando a vida doméstica/ privada, prescrevendo papéis parentais, segundo um modelo de família e valores das camadas médias e dominantes. (CARVALHO, 2009, p.96)

É preciso encontrar novas propostas para que a Lição de Casa se torne educativa e sistematize o saber e o fazer. Tudo muda, e evolui. Novas tecnologias da informação têm sido usadas nas escolas como instrumento e/ou ferramentas.

Lousas eletrônicas de parede substituirão a escrita a giz da professora por fontes legíveis e imagens coloridas tiradas de milhares de ilustrações educativas, animações, fotografias e vídeos. Documentos de multimídia assumirão alguns dos papéis hoje desempenhados por livros de textos, testes e outros materiais pedagógicos. (Bill Gates 1995, p. 241 apud RIOS, 2009, p.122).

No entanto, ela vem sendo adotada de forma arcaica, sob a concepção de uma sociedade do passado, do modelo de uma “família ideal” onde se havia possibilidade de acompanhamento familiar presente. Ela precisa se adequar aos novos tempos. Os professores

como tantos outros profissionais, precisam se adaptar e readaptar às mudanças da sociedade atual, isto também no que diz respeito à Lição de Casa.

#### IV - PESQUISA DE CAMPO

O objetivo desta pesquisa foi alcançar a compreensão das famílias, da escola e dos alunos a respeito da Lição de Casa, buscando verificar se a mesma tem alcançado os resultados que se esperam dela no processo ensino-aprendizagem.

Para tanto, aplicamos questionários e entrevistas com pais, questionários e entrevistas com alunos, e entrevistas com professores, do segundo, terceiro e quarto anos do Ensino Fundamental I de duas escolas: uma da rede pública municipal e outra privada.

A princípio, o objetivo era alcançar, por meio dos questionários, dados de uma amostra de cinquenta por cento das opiniões dos pais e alunos sobre a Lição de Casa. Porém, encontramos dificuldades no segundo ano, de ambas as escolas, obtendo uma porcentagem de dados inferior a esperada. Na escola municipal, alcançamos quarenta e quatro por cento dos pais e vinte e oito por cento dos alunos, devido a não compreensão, por parte dos pais, do Termo de Consentimento para participação na pesquisa. Na escola privada, alcançamos quinze por cento dos alunos e trinta e cinco por cento dos pais. Nesta encontramos certa resistência da professora na colaboração com a pesquisa.

##### 4.1 LOCAL DE ESTUDO: ESCOLA MUNICIPAL

A escola municipal CEMEB Professor Jossei Toda/ Flor de Lis, localizada na Rua Colorado 116, Vila Santa Rita, Itapevi, São Paulo, foi Criada no ano de 2003 CIE 65.390 com o nome de E.M. Flor de Lis, pelo Decreto nº 4045 de 19/11/2003, com a preocupação de atender aos alunos da Educação Infantil (Pré-Escola) e Educação Fundamental (Ciclo I- 1ª a 5ª) e que atenda com eficiência as necessidades educacionais de todos os alunos. Tem como atual gestora Ivanir Gerçi da Silva.

A CEMEB Professor Jossei Toda/Flor de Lis está situada ao lado de uma escola estadual, com muitas casas residenciais e alguns comércios em seu entorno. Não apresenta dificuldades de acesso, pois todas as ruas são asfaltadas. O bairro onde está localizada é formado por uma comunidade oriunda de classe baixa, apresentando problemas de estrutura

emocional e financeira. A maioria dos moradores trabalha na área de construção civil e serviços gerais. Muitos são desempregados e obtêm alguma renda através de serviços autônomos. As casas são simples com uma infraestrutura básica (esgoto, asfalto, água encanada e eletricidade). Há falta de incentivo, por parte dos pais, para o estudo, pois passam praticamente o dia todo ausentes do lar. Isso promove uma carência afetiva nos filhos, um fator comprometedor na aprendizagem.

Segundo a direção da escola, a comunidade apresenta-se cooperativa na medida do possível, comparecendo às reuniões com os professores e também participando das atividades regulares quando solicitada, apoiando os eventos realizados.

A proposta da escola é buscar aprendizagem significativa e o desenvolvimento de habilidades e competências, valorizando as vivências como forma de reflexão que gera a ação. Realizando atividades lúdicas com o objetivo de estimular o ato de pensar, desenvolver atividades práticas de construção e experimentação sob a forma de projetos. Atualmente atende um total de 375 crianças da comunidade.

#### 4.1.2 ESCOLA PRIVADA

A Escola Batista de Itapevi, localizada na Rua Joaquim Nunes, nº 159, Centro, Itapevi, São Paulo, é dirigida pela Mantenedora Associação Itapeviense de Ensino. Tem como atual gestor o Sr. Daniel de Oliveira. Atualmente, mantém os cursos de Educação Infantil com classe de Jardim II, o Ensino Fundamental, com classes de 1º ao 9º ano, e o Ensino Médio, com classes da 1ª a 3ª Série, com total de 308 alunos.

A Associação Itapeviense de Ensino é uma instituição organizada em 20 de outubro de 1988 pela Igreja Batista em Itapevi. É composta por membros das Igrejas Batistas de Itapevi filiadas à Convenção Batista Brasileira. Sob a visão de princípios cristãos, inaugurou suas atividades criando inicialmente a Creche- Escola Batista de Educação Infantil de Itapevi-CEBEI, para atender crianças de seis meses a seis anos de idade, filhos de trabalhadores das indústrias da região conveniadas com a Associação.

Em 21 de fevereiro de 1990, autorizada pela Portaria DRE- 07/Oeste de 19/02/1990 Publicada no D.O.E., como Escola Batista de Itapevi, passa a compor em seu currículo de Cursos, o Ensino Fundamental e em 08/12/1998, autorizada pela Portaria DRE Publicada no D.O.E., em 09/12/1988, o Ensino Médio.

A partir de 2010 a escola adota o Sistema Anglo de Ensino para todas as séries. Seu ideal educacional segue as determinações legais vigentes nos país e os princípios de caráter cristão da Primeira Igreja Batista de Itapevi, objetivando a formação intelectual, moral e cristã dos educandos.

A escola tem como um de seus princípios a liberdade de consciência de religião, isto é, cada indivíduo tem sua liberdade de credo; ninguém será obrigado a aceitar os princípios que constituem as Igrejas Batistas ou tonar-se membros destas.

## 4.2 QUESTIONÁRIO COM OS PAIS

Por meio dos questionários com os pais, buscamos colher dados sobre o perfil socioeconômico e cultural das famílias, bem como o acompanhamento da criança na realização da Lição de Casa e a concepção dos pais sobre suas responsabilidades.

A quantidade de questionários encaminhados para cada ano obedeceu ao número de alunos da sala de aula, objetivando o retorno de 50%. No 2º ano da escola municipal foram enviados 25 questionários para os pais com retorno de 11 respondidos, alcançando assim 44% dos pais. No 2º ano da escola privada, foram encaminhados 26 questionários, retornando 9 respondidos, atingindo 35% dos pais. No 3º ano da escola municipal, foram enviados 31 questionários e 21 foram respondidos, alcançando um percentual de 68%. Na escola privada, 26 questionários foram encaminhados aos pais e 18 retornaram respondidos, atingindo 69%. No 4º ano, foram encaminhados 30 questionários para os pais dos alunos da escola municipal e 20 foram respondidos, atingindo 67%. Na escola privada, 20 questionários foram enviados aos pais e 11 retornaram respondidos, atingindo 55% dos pais.

### 4.2.1 PERFIL SOCIOECONÔMICO E CULTURAL

Analisaremos aqui o nível de escolarização dos pais (Tabelas 1 e 2), a ocupação profissional (Tabelas 4, 5 e 6), o número de filhos (Tabelas 6 e 7), a renda média familiar (Tabelas 8 e 9), se possui casa própria (Tabelas 10 e 11), quais bens de consumo – focando computador e internet – (Tabelas 12 e 13), qual tipo de publicação mais lida (Gráficos 1, 2 e 3) e o tipo de programa mais assistidos pelas famílias (Tabelas 14 e 15).



**Tabela 1 – Nível de escolarização dos pais da Escola Municipal**

Escolaridade	Escola Municipal											
	2º ano				3º ano				4º ano			
	Mãe		Pai		Mãe		Pai		Mãe		Pai	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Não frequentou a escola e não sabe ler e escrever	1	9	1	9	0	0	0	0	2	10	2	10
Não frequentou a escola, mas sabe ler e escrever	1	9	1	9	1	5	2	11	1	5	1	5
Ensino Fundamental até a quarta série	0	0	1	9	3	14	3	16	3	15	5	26
Ensino Fundamental até a oitava série	2	18	0	0	4	19	7	37	4	20	7	37
Ensino Médio incompleto	3	27	0	0	3	14	2	11	2	10	1	5
Ensino Médio completo	4	36	4	36	7	33	4	21	4	20	1	5
Ensino Superior incompleto	0	0	0	0	2	10	0	0	3	15	0	0
Ensino Superior completo	0	0	3	27	0	0	1	5	1	5	1	5
Especialização	0	0	1	9	1	5	0	0	0	0	1	5
Mestrado	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Doutorado	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Não respondeu	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	11	99	11	99	21	100	19	101	20	100	19	98

Na escola municipal, a escolaridade dos pais dos alunos do 2º ano se concentra no nível Ensino Médio completo: tanto pais como mães atingiram 36% neste nível de escolaridade. No 3º ano, o nível de escolarização das mães concentrou-se também no Ensino Médio completo com 33%. Dos pais, 37% possuem o Ensino Fundamental até a oitava série (9º ano). No 4º ano, a escolaridade das mães subdivide-se nos níveis de ensino fundamental e médio: 20% no Ensino Fundamental até a oitava série (9º ano) e 20% no Ensino Médio completo. Já a escolaridade dos pais concentra-se no Ensino Fundamental até a 8ª série (9º ano), com 37%.

**Tabela 2 – Nível de escolarização dos pais da Escola Privada**

Escolaridade	Escola Privada											
	2º ano				3º ano				4º ano			
	Mãe		Pai		Mãe		Pai		Mãe		Pai	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Não frequentou a escola e não sabe ler e escrever	0	0	0	0	0	0	0	0	1	9	1	9
Não frequentou a escola, mas sabe ler e escrever	0	0	0	0	0	0	1	6	0	0	0	0
Ensino Fundamental até a quarta série	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	9
Ensino Fundamental até a oitava série	0	0	0	0	1	6	1	6	1	9	1	9
Ensino Médio incompleto	0	0	1	11	2	11	3	17	0	0	0	0
Ensino Médio completo	2	22	2	22	8	44	3	17	4	36	4	36
Ensino Superior incompleto	2	22	1	11	4	22	5	28	2	18	1	9
Ensino Superior completo	4	44	5	56	3	17	4	22	3	27	3	27
Especialização	1	11	0	0	0	0	1	6	0	0	0	0
Mestrado	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Doutorado	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Não respondeu	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	9	99	9	100	18	100	18	102	11	99	11	99

Na escola privada, o nível de escolarização dos pais dos alunos do 2º ano concentra-se no Ensino Superior completo, sendo 44% de mães e 55% de pais. A escolarização das mães dos alunos do 3º ano concentra-se no Ensino Médio completo com 44%, e dos pais no nível de Ensino Superior incompleto, com 28%. No 4º ano, 36% das mães e pais possuem o Ensino Médio completo.

Fazendo uma comparação entre as duas escolas, a escolarização dos pais centraliza-se nos níveis Médio e Fundamental até a 8ª série (9º ano).

Verificamos que apesar dos pais das escolas municipal e privada apresentarem uma escolarização que fornece condição ao acompanhamento da realização da lição de casa,

segundo Carvalho (2009), os pais sempre estarão defasados em relação ao que as crianças estudam.

Também as mudanças curriculares, nas matérias e métodos pedagógicos, tornam os adultos sempre defasados em relação ao que estudam as crianças, de forma que para ensinar o dever de casa, as mães ou pais teriam primeiro de estudar o conteúdo escolar. (CARVALHO, 2009, p. 101)

**Tabela 3 - Ocupação Profissional dos Pais – 2º ano**

Ocupação	Escola M.				Escola P.			
	Mãe		Pai		Mãe		Pai	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Administrador	0	0	1	9	0	0	0	0
Ajudante geral	3	27	0	0	0	0	0	0
Auxiliar de departamento pessoal	0	0	0	0	1	11	0	0
Auxiliar de produção	2	18	0	0	0	0	0	0
Auxiliar operacional	1	9	0	0	0	0	0	0
Cabeleireira	0	0	0	0	1	11	0	0
Comerciante	0	0	0	0	0	0	1	11
Coordenador de logística	0	0	1	9	0	0	0	0
Do lar	3	27	0	0	0	0	0	0
Empresário	0	0	0	0	0	0	1	11
Encarregado de elétrica	0	0	1	9	0	0	0	0
Farmacêutica	0	0	0	0	1	11	0	0
Funcionário público	0	0	0	0	1	11	1	11
Gerente	0	0	0	0	0	0	1	11
Guarda civil municipal/Policial militar	0	0	0	0	1	11	1	11
Metalúrgico	0	0	1	9	0	0	0	0
Missionário/Pastor missionário	0	0	0	0	1	11	1	11
Motorista	0	0	0	0	0	0	1	11
Operador de empilhadeira	0	0	1	9	0	0	0	0
Operadora de telemarketing/Acionamento	1	9	0	0	1	11	0	0
Porteiro	0	0	1	9	0	0	0	0
Professor(a)	0	0	0	0	1	11	1	11

Serralheiro	0	0	0	0	0	0	1	11
Servente de pedreiro	0	0	1	9	0	0	0	0
Vigilante	0	0	1	9	0	0	0	0
Não exerce atividade remunerada	0	0	1	9	0	0	0	0
Não respondeu	1	9	0	0	1	11	0	0
Não especificou	0	0	2	10	0	0	0	0

Comparando a ocupação profissional dos pais dos alunos do 2º ano, de ambas as escolas, o número de pais que exercem atividade profissional que requer um grau mais avançado de escolarização está na mesma proporção. O percentual de mães que não exercem ocupação profissional (do lar) atinge 22% na escola municipal e 33% na escola privada. Destacamos que apenas na escola privada encontramos um pai e uma mãe exercendo a profissão de professor.

**Tabela 4 - Ocupação Profissional dos Pais – 3º ano**

Ocupação	Escola M.				Escola P.			
	Mãe		Pai		Mãe		Pai	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Advogado	0	0	0	0	0	0	1	6
Analista tecnológico	0	0	0	0	0	0	1	6
Aposentado	0	0	0	0	0	0	1	6
Autônomo (artesã, boleira)	3	14	1	5	0	0	1	6
Auxiliar administrativo/assistente comercial	2	10	0	0	0	0	0	0
Auxiliar de laboratório	0	0	1	5	0	0	0	0
Auxiliar de limpeza/ajudante geral	2	10	0	0	0	0	0	0
Auxiliar de produção	1	5	0	0	0	0	0	0
Bancário	0	0	0	0	0	0	1	6
Carpinteiro	0	0	1	5	0	0	0	0
Chefe de seção – Correios	0	0	0	0	2	11	0	0
Comerciante	0	0	0	0	2	11	2	13
Conferente	1	5	0	0	0	0	0	0

Contador	0	0	1	5	0	0	0	0
Corretor	0	0	1	5	0	0	0	0
Costureira	1	5	0	0	0	0	0	0
Cozinheira	1	5	0	0	0	0	0	0
Do lar	5	24	0	0	6	33	0	0
Eletricista	0	0	1	5	0	0	1	6
Empregada doméstica	3	14	0	0	0	0	0	0
Empresário	0	0	0	0	0	0	1	6
Encarregada de limpeza	0	0	0	0	1	6	0	0
Encarregado de manutenção/outros	0	0	1	5	0	0	1	6
Enfermeira/técnica em enfermagem	1	5	0	0	2	11	0	0
Engenheiro	0	0	0	0	0	0	1	6
Funcionário público	0	0	0	0	0	0	1	6
Gesseiro	0	0	1	5	0	0	0	0
Jardineiro	0	0	1	5	0	0	0	0
Motorista	0	0	1	5	0	0	0	0
<b>Ocupação</b>	<b>Escola M.</b>				<b>Escola P.</b>			
	<b>Mãe</b>		<b>Pai</b>		<b>Mãe</b>		<b>Pai</b>	
	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
Padeiro	0	0	1	5	0	0	0	0
Pedreiro	0	0	2	11	0	0	0	0
Professor(a)	0	0	0	0	3	17	1	6
Secretária	0	0	0	0	1	6	0	0
Segurança/vigilante	0	0	1	5	0	0	1	6
Serralheiro	0	0	1	5	0	0	1	6
Supervisor de escolta armada	0	0	1	5	0	0	0	0
Supervisor de qualidade	0	0	0	0	1	6	0	0
Técnico químico	0	0	0	0	0	0	1	6
Vendedor	0	0	1	5	0	0	0	0
Não exerce atividade remunerada	0	0	1	5	0	0	0	0
Não respondeu	0	0	0	0	0	0	0	0

Não especificou	1	5	1	5	0	0	0	0
-----------------	---	---	---	---	---	---	---	---

A maioria das mães dos alunos do 3º ano da Escola municipal são empregadas domésticas e autônomas, apresentando uma porcentagem de 14% por cento na mesma proporção; 24% são donas de casa. Já a ocupação dos pais divide-se em variados cargos. Na escola privada, a maioria das mães – 17% – são professoras e 33% são donas de casa. A ocupação dos pais divide-se em variadas profissões, a maioria delas com grau de formação mais avançado.

**Tabela 5 - Ocupação Profissional dos Pais – 4º ano**

Ocupação	Escola M.				Escola P.			
	Mãe		Pai		Mãe		Pai	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Agente escolar	0	0	0	0	0	0	1	9
Agente sanitário	0	0	0	0	1	9	0	0
Analista	1	5	0	0	0	0	0	0
Autônomo	0	0	1	6	0	0	0	0
Auxiliar administrativo	1	5	0	0	0	0	0	0
Auxiliar de hotelaria	1	5	1	6	0	0	0	0
Babá	1	5	0	0	0	0	0	0
Bancária	0	0	0	0	1	9	0	0
Ocupação	Escola M.				Escola P.			
	Mãe		Pai		Mãe		Pai	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Comerciário	0	0	0	0	2	18	0	0
Do lar	5	25	0	0	3	27	0	0
Eletricista	0	0	1	6	0	0	0	0
Empregada doméstica	4	20	0	0	0	0	0	0
Funcionário público	2	10	1	6	0	0	0	0
Funileiro	0	0	0	0	0	0	1	9
Gerente	0	0	0	0	0	0	3	27
Jardineiro	0	0	1	6	0	0	0	0



Marceneiro	0	0	1	6	0	0	0	0
Metalúrgico	0	0	0	0	0	0	1	9
Missionária/Pastor missionário	0	0	0	0	1	9	2	18
Motorista	0	0	0	0	0	0	1	9
Operadora de caixa	1	5	0	0	1	9	0	0
Pedreiro	0	0	3	18	0	0	0	0
Pintor	0	0	1	6	0	0	0	0
Professor(a)	0	0	2	12	0	0	0	0
Secretária	0	0	0	0	1	9	0	0
Serviços gerais	3	15	3	18	0	0	0	0
Supervisora de qualidade	0	0	0	0	1	9	0	0
Técnico eletrônico	0	0	0	0	0	0	1	9
Tosador	0	0	1	6	0	0	0	0
Vigilante	0	0	1	6	0	0	0	0
Não exerce atividade remunerada	0	0	0	0	0	0	0	0
Não respondeu	0	0	0	0	0	0	0	0
Não especificou	1	5	0	0	0	0	0	0

No 4º ano, as ocupações profissionais dos pais dos alunos da escola municipal subdividiram-se em cargos de pedreiro e de serviços gerais, com 18%. A ocupação profissional das mães concentrou-se na função de doméstica, com 20%; 25% das mães são donas de casa. Na escola privada a profissão de comerciária atingiu 18% das mães e 27% são donas de casa. A profissão dos pais centrou-se na ocupação de gerente com 27%. Analisando a porcentagem de mães que não exercem atividade profissional (do lar), nos três anos de ambas as escolas o percentual atingido foi de 22 a 33% de um total de 93 mães.

Verificamos ainda que há dificuldade de acompanhamento da família na realização da lição de casa de seus filhos porque a maioria das mães trabalha fora. Segundo Carvalho (2009), a lição de casa ainda está vinculada a uma concepção do passado de uma família tradicional da classe média com pai provedor e mãe do lar. “Esse modelo ideal de família ainda permeia o imaginário docente” (CARVALHO, 2009, p. 100), fazendo com que os docentes ainda pensem que a família, principalmente a mãe, tenha muito tempo disponível para acompanhar o filho na lição de casa.

Impõe-se um modelo único de família, espelhando a família de classe média, como a esposa e mãe em tempo integral, em tempos de aumento do emprego materno, estresse familiar, divórcio e mulheres chefes-de-família, desconhecendo-se as mudanças nas formas de organização familiar, que vêm se distanciando do modelo patriarcal pai-provedor/mãe-doméstica. (CARVALHO apud CARVALHO, 2000, p. 103)

**Tabela 6 – Número de filhos das famílias da Escola Municipal**

Número de filhos	Escola M.					
	2º ano		3º ano		4º ano	
	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%
1 filho	4	36	4	19	3	15
2 filhos	2	18	6	28	3	15
3 filhos	2	18	6	28	5	25
4 filhos	2	18	3	14	4	20
5 filhos	0	0	1	5	1	5
6 filhos	0	0	0	0	2	10
7 filhos	0	0	1	5	0	0
8 filhos	0	0	0	0	1	5
9 filhos	1	9	0	0	0	0
10 filhos	0	0	0	0	0	0
Acima de 10 filhos	0	0	0	0	1	5
Não respondeu	0	0	0	0	0	0
Total	11	99	21	99	20	100

Na escola municipal, 36% das famílias dos alunos do 2º ano têm um filho. O número de filhos das famílias do 3º ano subdivide-se em 2 e 3 filhos, atingindo 28%. O número de filhos das famílias do 4º ano concentra-se em 3 filhos, com 25%.

**Tabela 7 – Número de filhos das famílias da Escola Privada**

Número de filhos	Escola Privada					
	2º ano		3º ano		4º ano	
	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%
1 filho	3	33	7	39	0	0
2 filhos	5	56	6	33	9	82
3 filhos	1	11	3	17	2	18
4 filhos	0	0	2	11	0	0
5 filhos	0	0	0	0	0	0
6 filhos	0	0	0	0	0	0

7 filhos	0	0	0	0	0	0
8 filhos	0	0	0	0	0	0
9 filhos	0	0	0	0	0	0
10 filhos	0	0	0	0	0	0
Acima de 10 filhos	0	0	0	0	0	0
Não respondeu	0	0	0	0	0	0
Total	9	100	18	100	11	100

Na escola privada, a maioria das famílias dos alunos do 2º e 4º ano têm dois filhos, 56% e 82%, respectivamente. O número de filhos das famílias do 3º ano concentra-se em 1 filho, com 39%. Suponhamos que os pais que têm mais de 1 filho podem encontrar dificuldades para acompanhá-los na lição de casa. Não porque não gostariam de fazê-lo, mas sim porque existem limitações de tempo para um acompanhamento efetivo como a escola espera. “Já o acompanhamento escolar em casa é requerido de todos os ‘pais’ ou responsáveis, na suposição de que todos desejam e podem efetuar-lo, embora tampouco seja viável para todos” (CARVALHO, 2009, p. 95).

**Tabela 8 – Renda média familiar da Escola Municipal**

Renda	Escola Municipal					
	2º ano		3º ano		4º ano	
	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%
Até R\$ 622,00	3	27	2	10	8	40
De R\$ 623,00 a R\$ 1.865,00	6	55	13	62	8	40
De R\$ 1.866,00 a R\$ 3.110,00	2	18	1	5	1	5
De R\$ 3.111,00 a R\$ 4.355,00	0	0	0	0	2	10
De R\$ 4.356,00 a R\$ 6.220,00	0	0	0	0	1	5
De R\$ 6.221,00 a R\$ 9.330,00	0	0	0	0	0	0
Acima de R\$ 9.330,00	0	0	0	0	0	0
Não respondeu	0	0	5	24	0	0
Total	11	100	21	101	20	100

Os pais dos alunos do 2º ano da escola municipal possuem uma renda familiar de até 3 salários mínimos, com 55% do total das famílias. No 3º ano, a renda familiar dos pais dos alunos da escola privada concentra-se em 1 a 3 salários mínimos, atingindo 62% do total. No 4º ano, a renda familiar dos pais da escola municipal subdivide-se em até 1 salário mínimo e de 1 a 3 salários mínimos: 40% na mesma proporção.

**Tabela 9 – Renda familiar da Escola Privada**

Renda	Escola Privada					
	2º ano		3º ano		4º ano	
	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%
Até R\$ 622,00	0	0	0	0	0	0
De R\$ 623,00 a R\$ 1.865,00	1	11	3	17	2	18
De R\$ 1.866,00 a R\$ 3.110,00	0	0	5	28	2	18
De R\$ 3.111,00 a R\$ 4.355,00	3	33	2	11	2	18
De R\$ 4.356,00 a R\$ 6.220,00	3	33	4	22	3	27
De R\$ 6.221,00 a R\$ 9.330,00	2	22	1	6	0	0
Acima de R\$ 9.330,00	0	0	1	6	1	9
Não respondeu	0	0	2	11	1	9
Total	9	99	18	101	11	99

Na escola privada, a renda familiar dos pais dos alunos do 2º ano subdivide-se entre os valores de 5 a 7 e de 7 a 10 salários mínimos: 33% na mesma proporção. A renda familiar dos pais dos alunos do 3º ano concentra-se na faixa de 3 a 5 salários mínimos, com 28% do total. No 4º ano, a renda familiar concentra-se no valor de 7 a 10 salários mínimos. Observa-se que as famílias que apresentam a renda mais baixa são dos alunos do 4º ano da escola municipal.

**Tabela 10 – Número de famílias que possuem casa própria – Escola Municipal**

Casa própria	Escola Municipal
--------------	------------------

	2º ano		3º ano		4º ano	
	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%
Não possui casa própria	3	27	7	33	10	50
Possui casa própria quitada	7	64	13	62	8	40
Possui casa própria não quitada	1	9	1	5	2	10
Não respondeu	0	0	0	0	0	0
Total	11	100	21	100	20	100

**Tabela 11 – Número de famílias que possuem casa própria – Escola Privada**

Casa própria	Escola Privada					
	2º ano		3º ano		4º ano	
	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%
Não possui casa própria	3	33	2	11	2	18
Possui casa própria quitada	5	56	16	89	9	82
Possui casa própria não quitada	1	11	0	0	0	0
Não respondeu	0	0	0	0	0	0
Total	9	100	18	100	11	100

A maioria das famílias da escola municipal possuem casa própria quitada, sendo 64% do total. A maioria das famílias da escola privada também possuem casa própria quitada, com 56% do total. No 3º ano, 62% das famílias da escola municipal possuem casa própria quitada. Na escola privada o número de famílias com casa própria quitada concentra-se em 89%, representando também a maioria.

Observa-se que no 4º ano, a maioria das famílias da escola municipal não possui casa própria, atingindo 50% das famílias. Na escola privada a maioria, 82%, possuem casa própria quitada.

**Tabela 12 – Bens de consumo das famílias da Escola Municipal**

Bens	Escola Municipal
------	------------------

	2º ano		3º ano		4º ano	
	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%
Televisão	10	91	20	95	20	100
Internet	5	45	7	33	5	25
DVD	10	91	15	71	17	85
Sky	4	36	3	14	8	40
Computador	6	55	9	43	10	50
Telefone	6	55	10	48	10	50

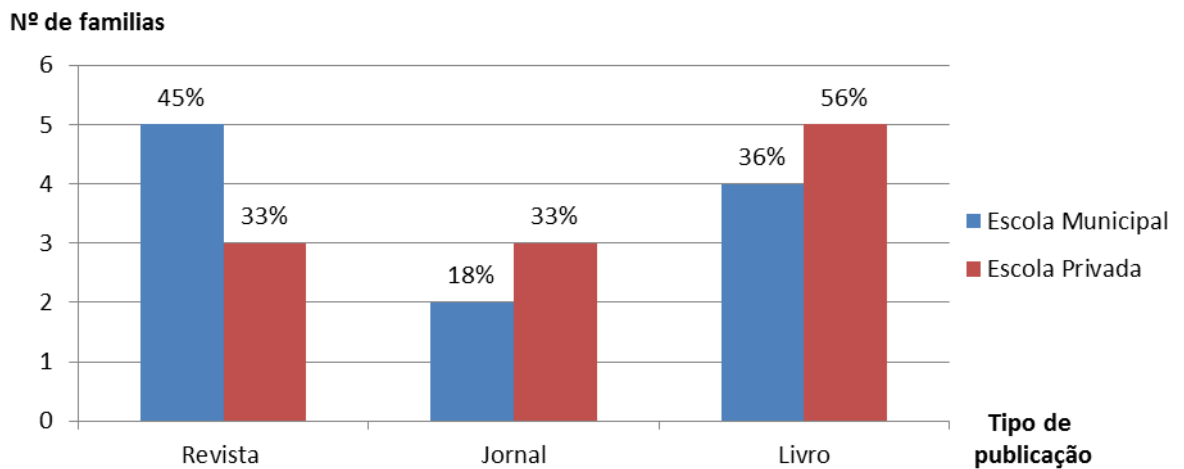
Analisando o que é mais interessante para a pesquisa, Internet e computador, no 2º ano, observa-se que apenas uma média de 50% das famílias da escola municipal possuem internet e computador. No 3º ano, menos da metade das famílias possuem Internet e computador, apresentando 33% e 43% respectivamente. Observa-se que no 4º ano, uma minoria das famílias possui internet, representando 25% do total e apenas 50% possuem computador.

**Tabela 13 – Bens de consumo das famílias da Escola Privada**

Bens	Escola Privada					
	2º ano		3º ano		4º ano	
	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%
Televisão	9	100	18	100	11	100
Internet	7	78	15	83	9	82
DVD	8	89	16	89	9	82
Sky	4	44	13	72	4	36
Computador	7	78	15	83	10	90
Telefone	9	100	17	94	9	82

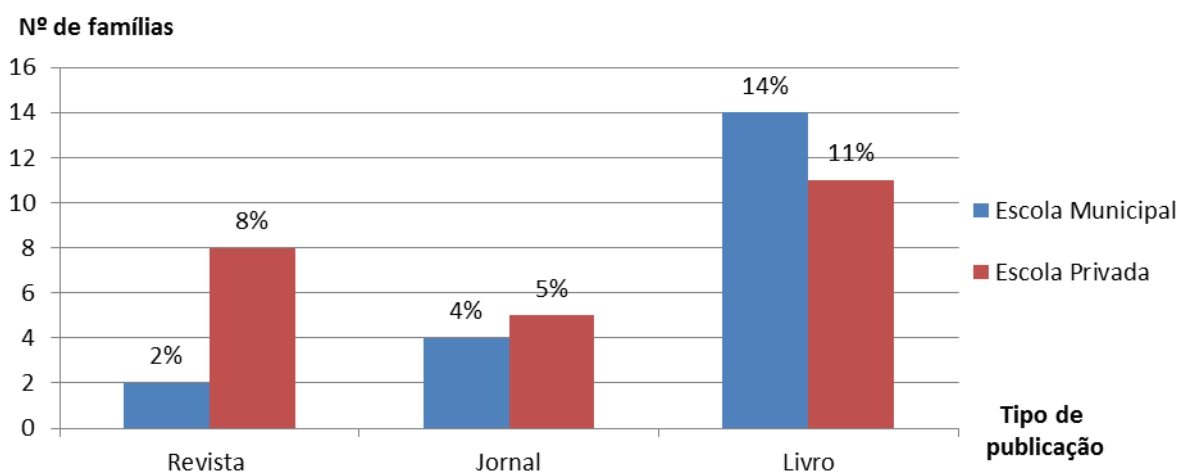
Na escola privada, em todos os anos, a maioria das famílias possui Internet e computador.

**Gráfico 1 - Tipo de publicação mais lida pelas famílias – 2º ano**



Na escola municipal as revistas mais lidas pelas famílias são Veja, Superinteressante, revista de culinária, infantil e quadrinhos. Os jornais mais lidos são de notícias e empregos. Na escola privada as revistas destacadas pelas famílias foram a Nova Escola e a Veja. Dos jornais, os que se destacaram foram o Estadão, Diário Oficial, Folha e jornal do município.

**Gráfico 2 – Tipo de publicação mais lida pelas famílias – 3º ano**

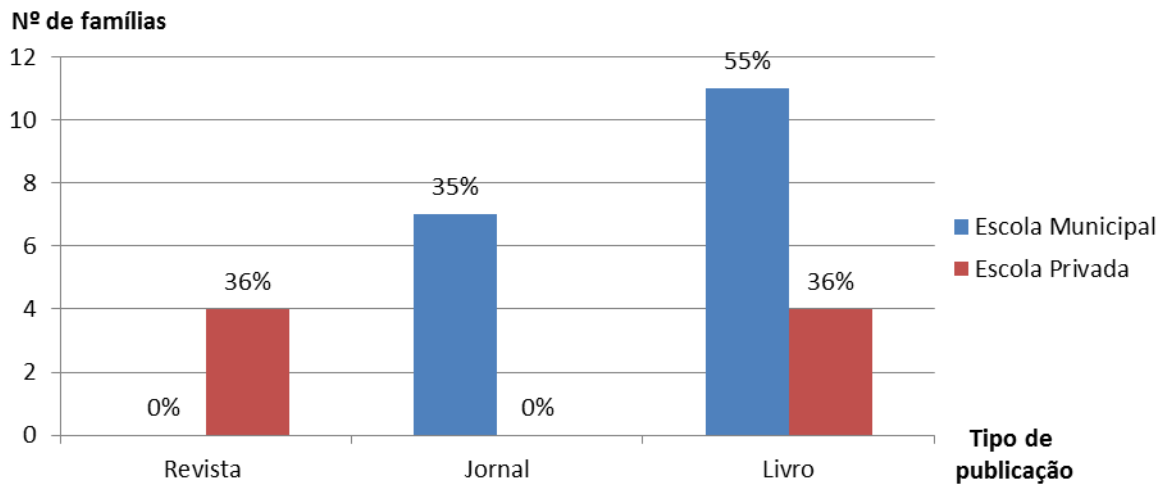


No 3º ano, as revistas mais lidas pelas famílias da escola municipal são as revistas Superinteressante, Veja e revistas de variedades. Destacaram os jornais Folha, Diário Popular



e Estado de São Paulo. Na escola privada as revistas mais lidas são Época, Superinteressante, Seleções, Veja, Isto é e Nova. Os jornais mais lidos são o Folha, o Estadão e jornais de trens.

**Gráfico 3 – Tipo de publicação mais lida pelas famílias – 4º ano**



No 4º ano, as famílias da escola municipal destacaram os jornais Globo, Folha, Itapevi Agora, Fato Novo e Estadão. As famílias da escola privada destacaram as revistas Info, Recreio, Vida e Saúde, Nova Escola e revistas femininas.

**Tabela 14 – Tipos de programas assistidos pelas famílias da Escola Municipal**

Tipo de programa	Escola M.					
	2º ano		3º ano		4º ano	
	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%
Desenho	5	45	9	43	6	30
Esportes	1	9	0	0	1	5
Filmes	4	36	7	33	5	25
Jornais	4	36	12	57	10	50
Novela	8	73	12	57	12	60
Programa infantil ou juvenil	1	9	3	14	1	5
Programas de auditório/humor	0	0	0	0	0	0
Programas de	1	9	0	0	0	0

entrevistas/documentários						
Programas evangélicos/religiosos	1	9	0	0	0	0
Programas familiares/educativos	1	9	2	9	0	0
Reportagem policial	1	9	0	0	0	0
Seriados	1	9	0	0	0	0
Não assiste televisão	1	9	0	0	0	0

Na escola municipal, o tipo de programa mais assistido pelas famílias dos alunos do 2º ano é a novela, com 73%. No 3º ano, a novela também é o tipo de programa mais assistido pelas famílias juntamente com o jornal, ambos atingindo 57% do total. No 4º ano, a novela continua sendo o tipo de programa mais assistido com 60% do total das famílias, seguida do jornal com 50%.

**Tabela 15 – Tipos de programas assistidos pelas famílias da Escola Privada**

Tipo de programa	Escola P.					
	2º ano		3º ano		4º ano	
	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%
Desenho	4	44	6	33	2	18
Esportes	0	0	1	5	1	9
Filmes	3	33	7	39	6	55
Jornais	2	22	9	50	5	45
Novela	2	22	3	17	5	45
Programa infantil ou juvenil	1	11	4	22	2	18
Programas de auditório/humor	0	0	1	5	1	9
Programas de entrevistas/documentários	0	0	7	39	0	0
Programas	0	0	3	17	0	0

evangélicos/religiosos						
Programas familiares/educativos	1	11	1	5	0	0
Reportagem policial	0	0	0	0	0	0
Seriados	1	11	0	0	0	0
Não assiste televisão	0	0	0	0	0	0

A maioria dos pais dos alunos do 2º ano da escola privada responderam que o tipo de programa mais assistido no lar são os desenhos, representando 44% das famílias. Os filmes ocupam o 2º lugar com 33% do total. No 3º ano, 50% dos pais apontaram os jornais como tipo de programa mais assistidos. Em seguida vêm os filmes e programas de entrevistas/documentários com 39%. No 4º ano, os tipos de programa mais assistidos são os filmes com 55%, seguidos dos jornais e novelas, ambos com 45% do total.

#### 4.2.2 ANÁLISE GERAL DOS DADOS DO PERFIL SOCIOECONÔMICO E CULTURAL

Analisando as informações sobre o perfil socioeconômico e cultural das famílias da escola municipal, em relação a renda média familiar verificamos que esta se concentra no valor de 1 a 3 salários mínimos; 64% possuem casa própria, 25 a 55% possuem computador, o tipo de publicação mais lida é a revista, com 45% e o tipo de programa mais assistido é a novela que atingiu um percentual de 73%.

As famílias da escola municipal, por serem de uma região periférica da cidade, são famílias menos favorecidas econômica e, sobretudo, culturalmente. Acreditamos que tais aspectos possam influenciar e dificultar o acompanhamento na lição de casa, pois os pais não possuem conhecimento compatível com o conteúdo oferecido pela escola. Assim como diz Carvalho (2009), “Capital cultural significa cultura acadêmica/científica, portanto, valorização da escola e familiaridade com as matérias escolares, além de habilidades pedagógicas para ensinar o dever de casa” (CARVALHO, 2009, p. 100).

Os pais da escola privada possuem uma renda média de 5 a 7 salários mínimos; 56% possuem casa própria, 78 a 90% possuem Internet e computador. A publicação mais lida pelas famílias é o livro, com 56% e o tipo de programa mais assistido é o filme com 55%. Observa-se que são famílias mais favorecidas financeira e culturalmente.

Apesar de os pais dos alunos da escola privada terem melhor condição cultural, isso não os obriga nem os responsabiliza de ensinar conteúdos da lição de casa a seus filhos. Os professores é que precisam ter um olhar para essa questão sociocultural ao passarem a lição de casa aos alunos. Segundo Weisz (2009):

É preciso ter isso claro. As crianças vindas de um mundo cultural semelhante ao que é valorizado na escola já chegam com enormes vantagens em relação às demais. Para elas a escola será muito mais fácil, porque está em consonância com a cultura da família e do seu ambiente. Não se pode dizer o mesmo das crianças que vêm de comunidades onde as pessoas têm menor grau de escolaridade e estão, portanto, mais distantes dos usos cotidianos dos conteúdos que a escola propõe. Elas não dispõem do tipo de conhecimento com o qual a escola habitualmente conta e dependem exclusivamente da escola para aprender os conteúdos escolares, pois não têm, em casa, a quem recorrer. (WEISZ, 2009, p. 48)

Tivemos o interesse em conhecer as condições sociais, econômicas e culturais das famílias, porque julgamos esses dados importantes para analisar como tais condições podem influenciar no tipo de orientação familiar. A escola precisa estar atenta a essa questão para que a lição de casa não seja um instrumento de desigualdades. Segundo Meirieu (1998), todo trabalho que é mandado para fazer em casa, pode ser um trabalho remetido para a desigualdade de condições de habitação e, sobretudo, de ambiente cultural.

#### 4.2.3 LIÇÃO DE CASA

Analisaremos aqui a frequência com que os alunos realizam lição de casa (Tabelas 16 e 17) e o acompanhamento da criança nesta tarefa (Tabelas 18 e 19), bem como os materiais que a criança tem disponíveis para a fazer a lição de casa (Tabelas 20 e 21), o espaço da casa que ela utiliza para fazer as lições (Tabelas 22 e 23) e a concepção dos pais sobre a Lição de Casa nos questionários (Gráficos 4, 5 e 6) e também nas entrevistas.

**Tabela 16 – Frequência de realização da Lição de Casa da Escola Municipal**

Frequência	Escola M.					
	2º ano		3º ano		4º ano	
	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%
Nunca	0	0	0	0	0	0

Diariamente	3	27	9	43	11	55
1 vez por semana	0	0	2	10	2	10
2 vezes por semana	2	18	5	24	2	10
3 vezes por semana	5	45	2	9	1	5
Mais de 3 vezes por semana	1	9	3	14	4	20
Total	11	99	21	100	20	100

Na escola municipal a maioria – 45% – dos pais dos alunos do 2º ano responderam que seus filhos fazem lição de casa pelo menos 3 vezes por semana. Já no 3º e 4º ano, a lição de casa é realizada diariamente, representando 43% e 55% respectivamente.

**Tabela 17 – Frequência de realização da Lição de Casa da Escola Privada**

Frequência	Escola P.					
	2º ano		3º ano		4º ano	
	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%
Nunca	0	0	0	0	1	9
Diariamente	4	44	10	55	8	73
1 vez por semana	0	0	1	5	0	0
2 vezes por semana	0	0	0	0	1	9
3 vezes por semana	1	11	0	0	0	0
Mais de 3 vezes por semana	4	44	7	39	1	9
Total	9	99	18	99	11	100

Na escola privada as respostas dos pais dos alunos do 2º ano subdividiram-se: diariamente e mais de 3 vezes por semana, em uma mesma proporção – 44%. No 3º e 4º ano, 55% e 73% dos pais responderam que a lição de casa é realizada diariamente. Analisando os dados verificamos que em ambas as escolas a quantidade de lição de casa concentrou-se em 3 vezes por semana e diariamente.

Consideramos que o envio de lição de casa 3 vezes por semana, se em grande volume, pode sobrecarregar o aluno. E se este envio for diário, pode ser prejudicial à criança, pois pode privá-la do descanso e do brincar.

A obrigação diária de fazer TC tem dificultado e em certos casos até impedido a criança de brincar. Além de deseducativo, isso tem sido prejudicial à criança. Brincar, além de ser necessidade básica, é condição necessária para que a criança se desenvolva sadiamente. (NOGUEIRA, 2002, p. 72)

Ao passar muita lição para as crianças, os professores não se preocupam mais em dar conta do conteúdo, não priorizando o aprender de fato. Segundo Nogueira (2002):

Ocorre que os educadores vêm privilegiando o ensinar, em detrimento do aprender. Com tal postura, conscientemente ou não, eles têm contribuído para a preservação do status quo e, conseqüentemente, dificultado ou até mesmo impedindo, que os alunos caminhem rumo a novos tempos e novas descobertas. (NOGUEIRA, 2002, p. 61)

Além de privar do descanso físico, a sobrecarga de lição de casa pode afetar também o desenvolvimento psicológico desencadeando na criança dificuldades de aprendizagem.

Os educadores precisam estar atentos a essa questão e também os pais. É perfeitamente possível e até recomendável que se conciliem as atividades de estudo com as de brincar. No cotidiano da criança, há tempo e espaço para realização de todas as atividades sem detrimento de nenhuma delas. (NOGUEIRA, 2002, p.78)

De acordo com Carvalho (2009), o excesso de lição de casa priva não só a criança, mas também os pais de terem momentos de descanso e lazer com os filhos. É imposto aos pais a obrigação de transformar o lar em uma extensão das atividades escolares em detrimento ao descanso da família.

**Tabela 18 – Membro da família que acompanha a criança na realização da Lição de Casa – Escola Municipal**

Com quem a criança realiza a lição de casa	Escola M.					
	2º ano		3º ano		4º ano	
	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%
Sozinha	0	0	1	5	1	5
Sozinha e com ajuda	0	0	3	14	1	5
Pai	4	36	4	19	4	20
Mãe	6	55	13	62	16	80

Companheiro da mãe	0	0	1	5	0	0
Companheira do pai	1	9	0	0	0	0
Irmão/irmã	4	36	5	24	5	25
Tio/tia	1	9	0	0	1	5
Avô/avó	2	18	3	14	2	10
Professor particular	0	0	0	0	0	0
Outros	0	0	0	0	0	0

Observa-se que em todos os anos da escola municipal a criança necessita em maior parte da ajuda da mãe para realizar a lição de casa, atingindo 55% no 2º ano, 62% no 3º ano e 80% no 4º ano. Apenas uma criança do 3º ano e uma do 4º ano realizam a lição de casa sozinhas.

**Tabela 19 – Membro da família que acompanha a criança na realização da Lição de Casa – Escola Privada**

Com quem a criança realiza a lição de casa	Escola P.					
	2º ano		3º ano		4º ano	
	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%
Sozinha	0	0	1	6	2	18
Sozinha e com ajuda	1	11	3	17	0	0
Pai	5	56	7	39	4	36
Mãe	6	67	12	67	5	45
Companheiro da mãe	0	0	3	17	1	9
Companheira do pai	0	0	0	0	0	0
Irmão/irmã	1	11	3	17	1	9
Tio/tia	0	0	1	6	1	9
Avô/avó	1	11	3	17	0	0
Professor particular	0	0	0	0	0	0
Outros	0	0	0	0	0	0



Na escola privada também se verifica que a maior parte das crianças necessita da ajuda da mãe, em todos os anos. No 3º ano apenas uma criança faz a lição sozinha e no 4º ano, duas crianças fazem a lição sozinhas.

Percebe-se que tanto na escola municipal como na escola privada, a lição de casa ainda demanda apoio de algum membro da família, em sua maioria as mães.

Por conseguinte, o sucesso escolar resulta, em parte da contribuição direta ou ação compensatória da família, visando superar insuficiências escolares e/ou deficiências dos estudantes, geralmente pela dedicação da mãe, que assume o papel de professora auxiliar dos filhos. (CARVALHO, 2009, p. 95)

Muitas vezes os pais se sentem responsáveis por esse acompanhamento. É certo que os pais devem sim acompanhar os filhos, mas a condução do processo ensino-aprendizagem é responsabilidade da escola e do professor.

Ensinar é responsabilidade, atribuição do professor. Ele deve ter competência para tanto. Se o aluno não faz a tarefa proposta, também é de sua competência sanar o problema. Quem ensina é a escola e não a família. (NOGUEIRA, 2002, p. 123)

**Tabela 20 – Materiais disponíveis no lar para realização da Lição de Casa Escola Municipal**

Material	Escola M.					
	2º ano		3º ano		4º ano	
	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%
Dicionário	1	9	4	19	6	30
Material diversificado (caderno de atividade, apostila)	4	36	12	57	10	50
Revistas e jornais	3	27	7	33	6	30
Livros	8	73	12	57	9	45
Computador	2	18	3	14	3	15
Internet	2	18	3	14	3	15
Vídeos/aulas audiovisuais	1	18	1	5	0	0

Verifica-se que na escola municipal, em todos os anos, a maioria dos alunos têm disponível em seus lares material diversificado e livros para realização da lição de casa.

**Tabela 21 – Materiais disponíveis no lar para realização da Lição de Casa  
Escola Privada**

Material	Escola P.					
	2º ano		3º ano		4º ano	
	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%
Dicionário	3	33	11	61	8	73
Material diversificado (caderno de atividade, apostila)	3	33	11	61	7	64
Revistas e jornais	8	89	12	67	4	36
Livros	2	22	10	56	2	18
Computador	2	22	14	78	5	45
Internet	4	44	15	83	6	55
Vídeos/aulas audiovisuais	2	22	3	17	0	0

Na escola privada, a maioria dos alunos do 2º ano – 89% – têm disponíveis em seus lares revistas e jornais para realização da lição de casa. No 3º ano, Internet e computador ocupam maior posição com percentual de 83% e 78%, respectivamente. No 4º ano, a maioria dos alunos possuem dicionário, atingindo 73% do total.

Ao analisarmos os dados de ambas as escolas, percebemos que os alunos não dispõem de todos os materiais listados. Julgamos que isso pode prejudica-los caso a lição necessite de algum material que eles não tem acesso.

Alguns poucos alunos têm à disposição alternativas e possibilidades – excesso de recursos materiais, técnicos ou financeiros. Muitos outros não contam sequer com o mínimo necessário para viver e muito menos para estudar e cumprir suas obrigações para com a escola. (NOGUEIRA, 2002, p. 95)

É preciso esclarecer que os alunos da escola municipal não vivem em condições tão precárias, conforme analisado no perfil sociocultural das famílias. Porém, poucos têm acesso a Internet, o que os deixam em desigualdade em relação aos que possuem.

**Tabela 22 – Espaço da casa onde a criança realiza a Lição de Casa**

**Escola Municipal**

Espaço	Escola M.					
	2º ano		3º ano		4º ano	
	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%
Sala	3	27	10	48	12	60
Quarto	7	64	10	48	10	50
Escritório	0	0	0	0	0	0
Varanda	0	0	2	10	0	0
Cozinha	5	45	6	29	7	35
Área de serviço	0	0	0	0	0	0
Sala de jantar	0	0	2	10	0	0
Outros	0	0	0	0	1	5

A maioria dos alunos do 2º ano da escola municipal – 64% – costumam realizar a lição de casa no quarto. No 3º ano, a sala e o quarto aparecem na mesma proporção, 48%. E no 4º ano, verifica-se que mais da metade dos alunos – 60% – utilizam a sala para realizar a lição de casa, seguida do quarto com 50%.

**Tabela 23 – Espaço da casa onde a criança realiza a Lição de Casa**

**Escola Privada**

Espaço	Escola P.					
	2º ano		3º ano		4º ano	
	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%	Nº de famílias	%
Sala	7	78	11	61	6	55
Quarto	4	44	11	61	6	55
Escritório	1	11	2	11	0	0
Varanda	2	22	0	0	0	0
Cozinha	2	22	7	39	1	9

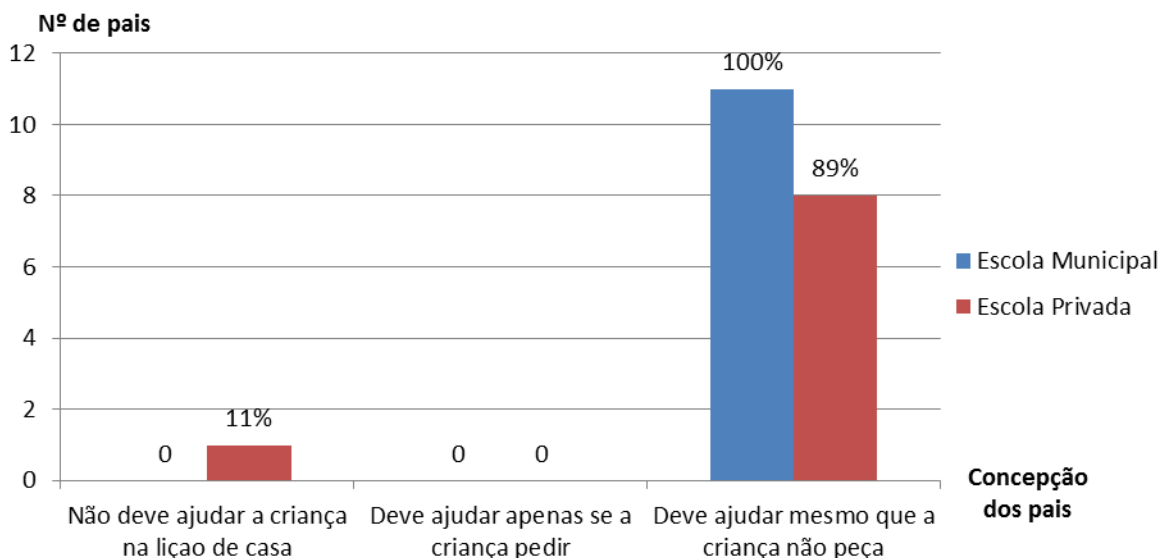
Área de serviço	0	0	0	0	0	0
Sala de jantar	3	33	3	17	1	9
Outros	0	0	1	6	0	0

Na escola privada, 78% dos alunos do 2º ano utilizam a sala para realizar a lição de casa. No 3º e 4º anos, os espaços mais utilizados pelos alunos são a sala e o quarto.

Observa-se que em ambas as escolas, os espaços mais utilizados pelos alunos são a sala e o quarto. Analisando esses tipos de espaços, consideramos que são viáveis para o estudo desde que proporcione bem-estar e conforto para a criança realizar sua tarefa.

O domínio mais evidente, aquele sobre o qual os pais insistem primeiro, é o arranjo de um espaço e de um ambiente favoráveis ao trabalho. E é bem verdade que não podemos trabalhar com umas condições quaisquer e que a criança, como um escritor, tem necessidade de ter à sua volta um determinado número de objetos, tem necessidade de um certo ambiente, por vezes precisa mesmo de um espaço condicionado pela luminosidade. Porque mobiliza o sujeito e solicita fortemente a sua inteligência, o trabalho escolar requer ritos que facilitem a ruptura com outros tipos de actividade, que dêem segurança à criança e que lhe transmitam o sentimento de que os que a rodeiam apoiam o seu esforço. (MEIRIEU, 1998, p. 43)

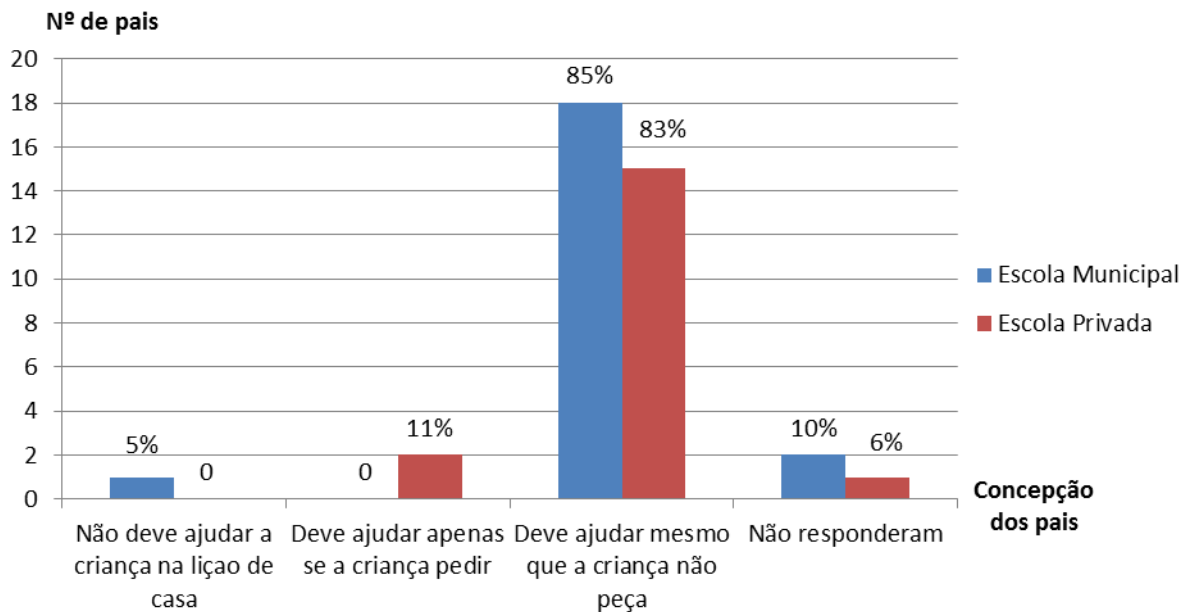
**Gráfico 4 – Concepção dos pais sobre a Lição de Casa – 2º ano**



No 2º ano, todos os pais dos alunos da escola municipal responderam que devem se ocupar da lição de casa mesmo que a criança não solicite. Na escola privada, apenas 1 pai

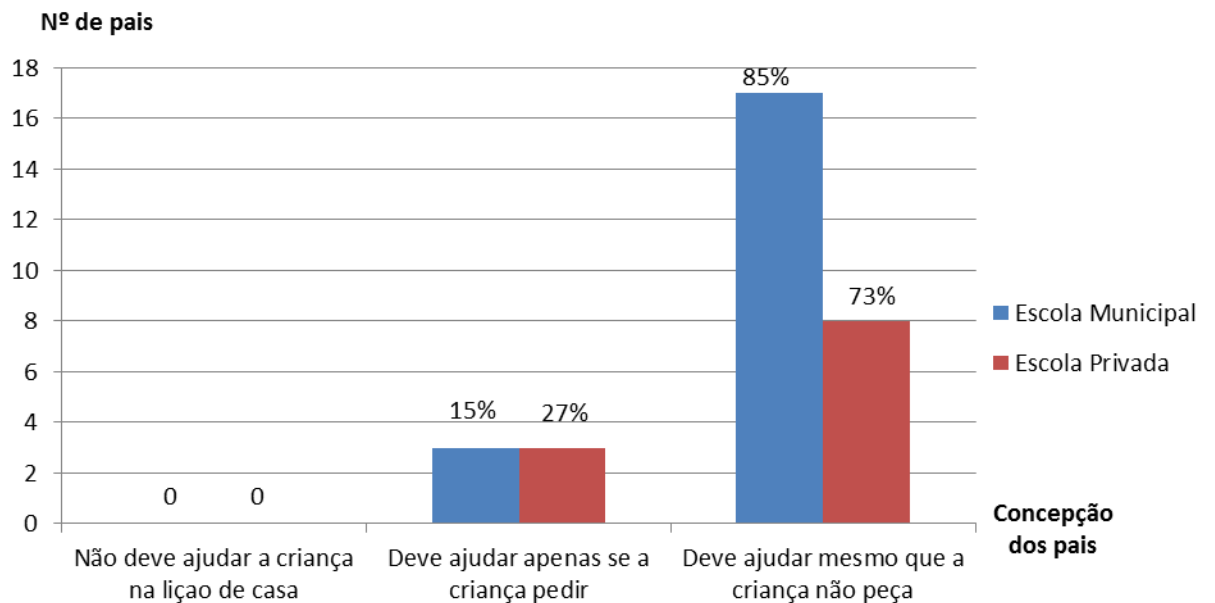
respondeu que não deve se ocupar com a lição de casa da criança, sendo que a maioria, 89%, tem a mesma concepção dos pais da escola municipal.

**Gráfico 5 – Concepção dos pais sobre a Lição de Casa – 3º ano**



A maioria dos pais – 85% – dos alunos do 3º ano da escola municipal acham que devem se ocupar com a lição de casa dos filhos mesmo que estes não solicitem. Na escola privada, também a maioria dos pais acham que deve ajudar seus filhos na lição de casa mesmo que não solicitados, correspondendo 83% dos pais.

**Gráfico 6 – Concepção dos pais sobre a Lição de Casa – 4º ano**



Em ambas as escolas, a maioria dos pais dos alunos do 4º ano também responderam que devem se ocupar com a lição de casa da criança mesmo que ela não solicite.

#### 4.3 ENTREVISTA COM OS PAIS: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Realizamos entrevistas com os pais de um aluno de cada ano das escolas Municipal e Privada. Ao serem questionados sobre suas opiniões em relação à importância da Lição de Casa, todos os pais responderam achá-la muito importante. “Acho importante por causa da responsabilidade”, “ajuda no desenvolvimento das crianças”, “porque no caso dele (filho) que é meio lento, ele vai se desenvolvendo mais em casa, posso estar sempre pegando no pé dele pra ele fazer toda a lição”, “porque ajuda o aluno a ter mais conhecimento e também ele em casa às vezes não tem o que fazer e nada melhor do que ter uma lição”.

Estes também, em unanimidade, disseram que não gostariam que ela fosse extinta por entenderem que é algo bom para os seus filhos. “Não porque ajuda a ter responsabilidade e tira a criança da rua”, “tem que existir porque na escola não tem tempo de aprender suficiente, tem que ter lição de casa sim”, “não porque eu acho que é um complemento, a criança aprende na escola e reforça em casa, pra saber o que realmente a criança tem aprendido”, “ela tem que existir, porque o aluno só estuda quando está na escola? Eu acho isso errado, se ele quer ser alguém na vida tem que estudar”, “pra chegar no final do ano terem aprendido mais”.

Outra pergunta feita aos pais foi em relação à quantidade da Lição de Casa enviada pelos professores. Se eles acham muita e/ou pouca e qual seria quantidade ideal. “Pra mim quanto mais lição melhor, porque ele aprende mais e se interessa mais”, “quantidade deve ser o suficiente pra criança não ficar estressada”, “duas páginas do livro acho que tá bom”, “umas três vezes por semana”, “que não force muito a cabeça do aluno”, responderam os pais dos alunos.

Com estas afirmações entendemos que a Lição de Casa ainda é uma prática cultural e tradicional sendo pouco provável que seja extinta. Os pais ainda têm a concepção de que escola boa é aquela que passa muita lição para casa. Porém acreditamos que ela deve ser repensada quanto sua prática e forma de aplicação.

Para Nogueira (2002) a Lição de Casa deve melhorar a aprendizagem: “É fundamental garantir que a prática da TC seja usada como mais um recurso para propiciar maior e melhor aprendizagem, e não apenas porque já é uma prática consolidada na realidade brasileira”. (NOGUEIRA, 2002, p.125).

A Lição de Casa não deve ser uma atividade mecânica que não acrescenta nada na vida escolar do aluno. Ela deve ajudá-lo no seu crescimento, despertando nele interesse pelos estudos desafiando-o a buscar o conhecimento. Para Nogueira (2002), “(...) se a TC deve permanecer, há necessidade de que seja prazerosa e um bem para cem por cento dos alunos e que estes realizem por si mesmos, sem ajuda de outrem. O aluno precisa aprender a aprender” (NOGUEIRA, 2002, p.127).

Perguntamos aos pais se eles ajudam o filho na realização da Lição de Casa e se às vezes eles fazem a lição no lugar do filho. Todos responderam afirmativamente que ajudam na lição de casa, e demonstraram por meio das justificativas que isso é algo natural. Uma mãe do 2º ano da escola municipal respondeu:

Ajudo sim às vezes levam figurinhas com as palavras eles querem que eu procure. Eu ensino porque às vezes tá errado a letra e a forma de fazer também. Ajudo a pesquisando nos livros. Não só acompanho, mas ajudo a realizar a lição de casa deles. (Mãe da escola municipal)

As demais mães responderam “eu ajudo em quase todas as matérias”, “ele pergunta o que não sabe e ele escreve”, “eu procuro mostrar como é, não faço, mas mostro”, “eu não faço pra ele, mas falo mais ou menos o que ele tem que fazer. Se for uma frase o que ele tem que colocar na frase, aí ele escreve com as palavras dele”, “eu não faço só ajudo a pesquisar”.



Desta forma percebemos que os pais não se importam que os filhos levem para casa lições nas quais eles não consigam realizar sozinhos. Para eles importante mesmo é ter Lição de Casa. Suas respostas também confirmam que eles concordam que a família tem responsabilidade de ensinar e aceitam isso sem questionar. Segundo Meirieu (1998) os pais precisam na verdade compreender que a ajuda que devem dar aos filhos é de condução e não de realização da tarefa.

O apoio consiste em marcar as etapas ou em ajudar a prosseguir até ao fim da tarefa, em identificar o momento em que é preciso parar para corrigir; a ajuda consiste em permitir que cada criança encontre o seu ritmo e se autonomize progressivamente da dependência que mantém em relação aos pais. (MEIRIEU, 1998, p. 49)

A responsabilidade de ensinar dada aos pais precisa ser descaracterizada e a escola precisa assumir suas obrigações. De acordo com Nogueira (2002, p. 92), a escola tem responsabilidades que são os procedimentos e os conteúdos necessários para que o aluno obtenha domínio e habilidades para cumprir suas obrigações para com a escola.

Quando os pais foram questionados sobre qual sua responsabilidade segundo a lei, em relação à educação do seu filho, de um total de seis pais apenas uma mãe da escola municipal disse que conhece sua responsabilidade. A lei diz que essa responsabilidade é matricular o filho aos sete anos de idade, envolver-se na participação do esforço docente afim de que possam discutir, orientar e subsidiar no desenvolvimento dos seus filhos. Muitos pais não conhecem suas responsabilidades e acabam por aceitar de forma passiva aquilo que é muitas vezes imposto pela escola, confundindo o seu papel dentro do processo de aprendizagem do seu filho.

Muitos fazem menção de sua responsabilidade com o ensino, educação e acompanhamento na lição. “Sim, sei que é importante, porém eu fico no pé dele pela letra feia que tem. Agora a educação isso é legível que ele tem, pois não só eu quanto toda a família transmitia educação de forma mais ágil e consciente”, “saber a lei não sei o que diz, mas eu como mãe é minha obrigação em ajudar mais meus filhos”, “nós pais tem o dever de alimentar, educar e dar lazer aos meus filhos, incluindo escola”, “não, só sei que toda criança tem direito a educação”, “é ajudar o filho no que for preciso”, “obrigação de educar”. Quanto a isso consideramos importante que os pais saibam seu real papel na aprendizagem de seus filhos para que não assumam responsabilidades que não são suas, assim como afirma Carvalho (2009):

Mas as relações escola-família são relações de poder em que as/os profissionais da educação (pesquisadoras/es, gestoras/es, especialistas, professoras/es) exercem

poder sobre os leigos (pais/mães), em maior ou menor grau, dependendo do seu nível de escolaridade.(CARVALHO, 2009, p.99)

Ao questionarem os pais sobre a sua opinião em relação a afirmação que a família é corresponsável na aprendizagem do aluno, todos de ambas as escolas, responderam que devem ajudar os filhos. Na concepção dos pais eles são responsáveis não apenas pelo acompanhamento, mas também pelo ensino do conteúdo. “Eu concordo porque a educação vem de casa né? Os pais devem ensinar porque se a professora não tiver perto eles pergunta pra gente”, é a opinião de uma mãe do aluno do 3º ano da escola municipal. “Sim, porque às vezes na escola a professora não tem tempo pra dar atenção pra todos ao mesmo tempo, então a gente ajuda sim com certeza”, afirma a mãe do aluno do 2º ano da escola privada.

O envolvimento dos pais no processo educacional é muito importante no desempenho escolar do aluno, porém essa chamada à participação das famílias acaba por responsabilizá-los demais, fazendo-os até mesmo, muitas vezes, realizar a lição no lugar do filho. Para Carvalho (2009), essa convocação dos pais é colocada como a solução para a melhoria da qualidade do ensino, como solução para a produtividade e desempenho acadêmico dos estudantes.

#### 4.4 QUESTIONÁRIO COM OS ALUNOS

O objetivo dos questionários com os alunos foi obter informações sobre o que eles pensam sobre a Lição de Casa, se eles gostam de fazer lição de casa (Tabelas 24 e 25), se consideram importante para a aprendizagem, o que acham da quantidade, se ela ajuda a lembrar o que é feito em sala de aula (Tabelas 26 e 27) e se há dificuldade em realizá-la.

A quantidade de questionários aplicados para cada ano obedeceu ao número de autorizações dos pais dos alunos para participação na pesquisa, por meio do Termo de Consentimento. O objetivo dos questionários era atingir pelo menos 50% dos alunos de uma sala de cada ano (2º, 3º e 4º). Porém, não foi possível alcançar esse percentual em todos os anos.

No 2º ano, alcançamos 28% dos alunos da escola municipal e 15% da escola privada. No 3º ano, conseguimos atingir 45% dos alunos da escola municipal e na escola privada alcançamos o percentual de 50% dos alunos. No 4º ano, tivemos 30% de questionários

respondidos na escola municipal e na escola privada conseguimos alcançar mais da metade da sala de aula, atingindo 60% dos alunos.

**Tabela 24 – Gosta de fazer a Lição de Casa? – Escola Municipal**

Resposta	Escola Municipal					
	2º ano		3º ano		4º ano	
	Nº de alunos	%	Nº de alunos	%	Nº de alunos	%
Sim	5	71	14	100	9	100
Não	1	14	0	0	0	0
Um pouco	1	14	0	0	0	0
Total	7	99	14	100	9	100

Na escola municipal, a grande maioria dos alunos do 2º ano – 71% - gosta de fazer lição de casa. No 3º e 4º anos, todos os alunos responderam positivamente.

**Tabela 25 – Gosta de fazer a Lição de Casa? – Escola Privada**

Resposta	Escola Privada					
	2º ano		3º ano		4º ano	
	Nº de alunos	%	Nº de alunos	%	Nº de alunos	%
Sim	1	25	10	77	7	58
Não	0	0	0	0	1	8
Um pouco	3	75	3	23	4	33
Total	4	100	13	100	12	99

No 2º ano da escola privada, 3 alunos responderam que gostam pouco de fazer lição de casa, representando 75% do total. Um aluno respondeu que acha a lição complicada e os outros dois, que não gostam muito porque ela causa dor de cabeça. No 3º e 4º ano a maioria das crianças gosta de fazer lição de casa.

As impressões que tivemos a respeito dessa questão é que muitos alunos afirmam que gostam da lição de casa por serem condicionados a pensar dessa forma. Por meio das entrevistas, ao perguntar se eles gostam de fazer a lição, percebemos que muitos se sentem

constrangidos em dizer o contrário, pois a lição de casa já é algo inculcado pelos pais e pela escola como algo bom para eles.

**Tabela 26 – A Lição de Casa ajuda a lembrar o que fez em sala de aula?**

**Escola Municipal**

Resposta	Escola Municipal					
	2º ano		3º ano		4º ano	
	Nº de alunos	%	Nº de alunos	%	Nº de alunos	%
Sim	7	100	9	64	6	67
Não	0	0	0	0	0	0
Um pouco	0	0	5	36	3	33
Total	7	100	14	100	9	100

No 2º ano da escola municipal todos os alunos consideram que a lição de casa ajuda a lembrar o que foi feito em sala de aula. 64% dos alunos do 3º ano e 67% do 4º ano também responderam positivamente.

**Tabela 27 – A Lição de Casa ajuda a lembrar o que fez em sala de aula?**

**Escola Privada**

Resposta	Escola Privada					
	2º ano		3º ano		4º ano	
	Nº de alunos	%	Nº de alunos	%	Nº de alunos	%
Sim	0	0	12	92	7	58
Não	1	25	0	0	1	8
Um pouco	3	75	1	8	4	33
Total	4	100	13	100	12	99

Na escola privada, 3 dos quatros alunos que responderam os questionários consideram que a lição de casa pouco ajuda a lembrar o que foi ensinado em sala de aula. No 3º e 4º ano as opiniões se concentram em “sim”.

De certa forma, os professores enviam lição para casa com a intenção de fixar o conteúdo. Porém, na escola privada, um número significativo de crianças responderam que a

lição de casa pouco ajuda lembrar o conteúdo dado em sala de aula. Isto porque essa é uma prática retrógrada e reprodutivista que contribui apenas para a memorização de alguns, porque nem todos conseguem lembrar. De acordo com Nogueira (2002, p. 45), para a maioria dos alunos, a TC é mecânica, rotineira, cansativa, mero cumprimento de uma obrigação escolar, não acrescentando nada em termos de aprendizagem. A prática da lição de casa para muitos alunos contribui apenas para memorização e não aprendizado.

#### 4.5 ENTREVISTAS COM OS ALUNOS: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

As entrevistas foram realizadas com três alunos de cada ano de ambas as escolas.

Ao analisarmos as entrevistas feitas com as crianças a respeito da importância da Lição de Casa, obtivemos de um total de dezoito crianças, apenas duas do 4º ano da escola privada afirmando não achá-la importante. Suas justificativas foram: “porque algumas são difíceis” e “porque é chato”. As demais crianças acham a lição de casa muito importante, justificando: “ajuda no aprendizado”, “ajuda as crianças”, “porque eu aprendo”, “porque é legal”.

As crianças acreditam realmente que a Lição de Casa contribui na sua aprendizagem, mesmo que os resultados não confirmem isto. Quando questionados em outras perguntas, as quais serão citadas posteriormente, pudemos constatar que a lição de casa, em sua grande maioria, não tem sido eficaz nem educativa. Para Nogueira (2002):

A TC pode e deve ser um momento propício de aprendizagem e de enriquecimento. Mas para tanto urge ser repensada à luz de princípios educativos que permitam sistematizar o saber e o fazer. É preciso oferecer subsídios para que a prática da TC seja realmente de formação do sujeito cidadão. (NOGUEIRA, 2002, P.16)

Perguntadas se gostam de fazer lição de casa, todas as crianças do 2º, 3º e 4º anos da escola municipal afirmaram que sim. Na escola privada, todos os alunos do 2º ano gostam de realizar a lição de casa. No 3º ano, apenas um aluno não gosta e no 4º ano dois responderam também que não gostam de fazer os deveres.

Os alunos que responderam que gostam apenas um pouco da lição de casa apresentaram diversas justificativas, entre elas “acho complicado”, “dói a cabeça”, “às vezes é muito chato”.

Quando questionadas se gostariam de ficar em casa sem fazer a lição, as crianças da escola municipal foram unânimes em suas respostas dizendo que não, justificando da seguinte

forma: “é necessário”, “porque senão não aprende”, “porque é importante”, “porque eu gosto”, “porque eu não gosto de ficar sem fazer nada”, “porque senão eu ia ficar burra”.

Na escola privada de um total de nove crianças entrevistadas, seis disseram que gostariam sim de ficar em casa sem fazer lição. “Porque é chato fazer lição todo dia”, “podia ficar sem”, “pra ficar sem”, “porque é chato”, “porque não gosto”, foram as justificativas dadas pelos alunos. Esses alunos, apesar de terem sido questionados a respeito, não quiseram explicar em detalhes sobre suas opiniões.

Em relação o tempo para brincar, das dezoito crianças entrevistadas nas duas escolas, dez disseram ter sim tempo para brincar, enquanto oito disseram passar a maior parte do tempo fazendo lição. Quanto a isso compreendemos que muitas vezes a Lição de Casa tem sido passada em detrimento do brincar, sendo desconsiderada pelo professor que o brincar também contribui para o desenvolvimento da criança, que é uma atividade inerente ao ser humano e uma válvula de escape para os conflitos infantis. O professor precisa estar atento a essa questão planejando bem a lição de casa, para que não sobrecarregue a criança e muito menos a prive desse direito seu. De acordo com Nogueira (2002):

Defendi aqui, desde o princípio, que a criança precisa brincar. Impedi-la é mais uma violência que se comete contra ela, pois é necessidade básica e direito seu. É preciso e possível conciliar as atividades de estudar e brincar. Para isso, planejar a TC é fundamental. (NOGUEIRA, 2002, p.127)

Outra pergunta da nossa entrevista se referia onde a criança aprende mais. Elas foram questionadas se aprendiam mais na escola ou em casa fazendo a lição e por quê? Todos os alunos disseram aprender muito mais na escola do que fazendo lição em casa e também foram unânimes justificando que na escola tem a professora para explicar. “Tem a professora pra explicar”, “a professora ajuda”, “porque a professora ajuda e explica”, “porque tem mais lição e a professora tá aqui”, “porque tem a professora”, “porque a professora vai explicando”, “porque a lição de casa só ajuda a lembrar, a professora explica”.

Essas respostas demonstram que a Lição de Casa continua sendo uma atividade onde a criança precisa de ajuda para realizá-la. O professor é imprescindível nessa atividade e os alunos contam com eles neste processo. Por mais que os pais acompanhem seus filhos na Lição de Casa, eles não estão aptos a ensiná-los conteúdos. “Essa deve ser responsabilidade, atribuição do professor. Ele deve ter competência para tanto. Se o aluno não faz a tarefa proposta, também é de sua competência sanar o problema. Quem ensina é a escola e não a

família” (NOGUEIRA, 2002, p. 123). Meirieu (1998) também concorda que a melhor aprendizagem é feita na escola.

Realce-se, contudo, que se na sala a criança não compreendeu a explicação, não é a melhor aprendizagem feita em casa que vai operar o milagre. Se não percebeu o melhor é mesmo pedir ao professor que volte a explicar. Embora nem sempre seja fácil, é preferível, nestas situações, que os pais não substituam os professores: este é mesmo o melhor serviço que podemos prestar à criança. (MEIRIEU, 1998, p. 67)

Os pais precisam exigir que a escola resolva as dificuldades dos seus filhos. É o professor quem deve saber as deficiências dos alunos, o que deve ser trabalhado com eles e procurar estratégias para solucionar essas dificuldades, mesmo que isso seja por meio de aulas de reforço. Compete à escola solucionar as dificuldades dos alunos, mesmo porque eles têm direito a aprendizagem. Nogueira (2002) diz que a legislação garante isso ao aluno:

A legislação do ensino garante ao aluno o direito de ter aulas de reforço e de recuperação como obrigação da escola. Entretanto, a escola não pode e não deve cobrar por esse serviço. É de competência dela dar condições plenas de aprendizagem ao aluno e, ainda oferecer alternativas para ajudá-los a vencer suas dificuldades, garantindo assim a aprendizagem. (NOGUEIRA, 2002, p.93)

Ainda foi perguntado às crianças se elas conseguem fazer a Lição de Casa sozinhas ou se precisam de ajuda para realizá-la. Novamente tivemos unanimidade nas respostas dizendo que precisam sim de ajuda para realizar as tarefas. Ao serem questionadas por que precisavam de ajuda, elas justificaram da seguinte forma:

“porque é muito difícil”, “não consigo fazer”, “preciso de ajuda sempre”, sendo “muito difícil” a justificativa dada pela maioria.

A Lição de Casa deve ser eficaz, educativa, fixar conteúdo, desenvolver responsabilidade e hábito de estudo. Mas como as crianças poderão adquirir tudo isso se elas não conseguem realizá-la sozinha, se precisam da ajuda até mesmo para compreender o que a professora está querendo que ela faça. Para Nogueira (2002, p. 94), a criança precisa ter independência na realização da Lição de Casa. Ela precisa ter domínio para realizá-la sem que precise da ajuda de outrem. Havendo esta necessidade a escola estará favorecendo estes alunos que acabam sendo privilegiados por terem acompanhamento.

Quando questionadas sobre como elas são ajudadas as justificativas foram:

“minha mãe fala e eu vou escrevendo”, “eles falam o certo e eu escrevo”, “ela fala eu escrevo certo”, “explicando e eu escrevo”, “minha mãe faz no papel e eu copio”.

Acreditamos que tal prática ocorre porque a Lição de Casa causa muito desconforto e constrangimento para a criança que não a realiza. Os pais querendo evitar essa situação e



proteger seus filhos de “rótulos” acabam por ajudá-los de forma errada. Para ajudar realmente o filho, os pais deveriam mandá-lo para a escola com a lição em branco toda vez que ele não conseguisse realizá-la sozinho. Desta forma o professor saberia que o aluno tem dificuldades e procuraria soluções para saná-las. De acordo com Nogueira (2002):

Se o aluno não cumpre sua “obrigação” para com a escola, o caminho a seguir é: saber por que ele não fez a TC; sanar em sala de aula as dúvidas; explicar novamente, com novas estratégias, de modo diferente; dar exercícios em aula corrigi-los... só então passar exercícios similares aos já dados, para o aluno resolver em casa. (NOGUEIRA, 2002, p.124)

Para Carvalho (2009) a Lição de Casa deve além de ser bem planejada, sem dependência de um adulto para sua realização e despertar o gosto pelos estudos. Deve ser planejada de forma que o estudante não dependa de ajuda dos familiares ou outros para realizá-lo. Deve estimular o gosto pelos estudos: ser significativo, interessante e prazeroso.

#### 4.6 ENTREVISTAS COM AS PROFESSORAS: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Foram entrevistadas uma professora de cada ano (2º, 3º e 4º) de cada escola. Perguntamos para elas qual o seu objetivo com a Lição de Casa e por que a passam. As professoras foram unânimes nas respostas, sendo o objetivo principal da Lição de Casa fixar o conteúdo dado em sala de aula e desenvolver no aluno a responsabilidade. Esta é na verdade a justificativa dada senão por todos, pela grande maioria dos professores. Nogueira (2002) em suas pesquisas também encontrou o argumento “fixação de conteúdo” como principal objetivo da maioria dos professores entrevistados.

Há educadores que justificam a prática da TC em razão de seus tradicionais objetivos já definidos, ou seja, “fixar o que foi visto em aula”, “reforçar o já dado”, “desenvolver o senso de responsabilidade”, e “formar o hábito de estudo no aluno”. O que difere entre as escolas e os níveis de ensino é a quantidade, a frequência e os tipos de tarefa que os alunos são obrigados a fazer. (NOGUEIRA, 2002, p. 35)

Neste ponto verificamos a contradição existente quando comparamos os dados das entrevistas com os pais e com os alunos. Tanto os pais como os alunos disseram que a Lição de Casa é realizada com ajuda. Como então o professor alcançará seu objetivo? Como o aluno conseguirá fixar um conteúdo dado em sala de aula que ele não consegue fazê-lo sozinho? Se o aluno não consegue realizar a atividade em casa sozinho é porque ele não aprendeu o conteúdo, por isso não poderá fixar aquilo que não aprendeu. Se o professor não repensar a

prática da Lição de Casa, não mudar suas estratégias, ela continuará sendo uma atividade infrutífera. Para Nogueira (2002): “A TC 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”. (NOGUEIRA, 2002, p. 66).

Comparando também as respostas das professoras em relação ao objetivo da Lição de Casa de fixar o conteúdo e se ela é passada em quantidade e nível de dificuldades adequados à idade da criança, encontramos outras contradições. “Acho que sim”, “acredito que sim”, “creio que sim” são as respostas das professoras de ambas as escolas. Acreditamos que as professoras têm bem definido o objetivo com a Lição de Casa, porém por meio de suas respostas verificamos que não estão tão preocupadas se este está sendo alcançado, já que não sabem responder com certeza e precisão se as lições são adequadas aos seus alunos e se são difíceis para eles realizarem.

Em relação à questão sobre o que o aluno precisa consultar para realizar a Lição de Casa e de que material parte a lição, as professoras da escola municipal responderam que as crianças utilizam apenas o caderno para a realização da Lição de Casa. As professoras da escola privada responderam que as crianças utilizam apenas a Apostila Anglo, pois a Lição de Casa já está no livro. Já as crianças responderam, tanto na pesquisa como nos questionários, utilizar outros materiais além dos que as professoras citaram, como por exemplo: revistas, livros, dicionário, calculadora, computador e internet. Muitas vezes as crianças precisam fazer pesquisas para realizar as lições e com frequência estes materiais são utilizados.

Quando questionadas a respeito se consideram o perfil socioeconômico e cultural das crianças, todas as professoras responderam que sim. “Às vezes quando passo uma atividade que eles não têm acesso à internet eu digo que eles podem consultar um livro, podem perguntar para os pais, vizinho, ou tirar de uma revista”, respondeu a professora do 2º ano da escola municipal. Perguntamos a elas se consideram a criança individualmente quando passa a Lição de Casa, também disseram que sim. Elas até acrescentaram dizendo saber que algumas crianças têm dificuldades para realizar a Lição de Casa por falta de recursos e até mesmo por causa do ambiente. A professora do 3º ano da escola privada respondeu:

A lição de Casa é a mesma para todos. Porém sabemos que o ambiente influencia, fica difícil, mas com materiais seria melhor. Na minha sala têm crianças que não tem condições de ambiente, mas não posso mudar isso, a lição é igual para todos.

Perguntamos se a Lição de Casa considera o nível de aprendizagem do aluno, se ela passa a lição de forma individualizada respeitando as características pessoais do aluno. Todas

responderam que a Lição de Casa é única, igual para todos. “A lição é igual para todos, pois ela já está na apostila. Eu até sei antes mesmo de passar a lição que algumas crianças não vão conseguir fazer, então retomo com eles, mas não posso dar nada fora da apostila”, respondeu a professora do 4º ano da escola privada.

Analisando as respostas podemos verificar que na prática, as escolas não têm olhado para o aluno individualmente. Que a Lição de Casa não parte daquilo que o aluno já conhece, não considera sua realidade, nem propicia o crescimento e desenvolvimento da aprendizagem dele.

A Lição de Casa, para muitos alunos é ainda como diz Nogueira (2002, p.122) “um acúmulo de exercícios”. É muito triste constatar que o tempo passa e a Lição de Casa continua sendo uma atividade que colabora e contribui para a desigualdade, pois aqueles que têm condições materiais, de ambiente e de acompanhamento na realização da lição fica em vantagem em relação aos alunos que não tem. Na escola privada, por exemplo, existe uma nota para Lição de Casa que é somada com as demais notas do aluno. Esta prática desvia-se do objetivo dado pelas professoras que é “fixar conteúdo”, tornando-se então uma atividade de avaliação e não de fixação.

A escola deve ser um lugar para o desenvolvimento da igualdade, porém muitas vezes, mesmo que de forma sutil, tem reproduzido a desigualdade, e isto é muito facilmente observado através da Lição de Casa. Segundo Carvalho (2009):

Minha preocupação é apontar os efeitos perversos de políticas e práticas escolares bem intencionadas que, ao desconsiderar diferenças de classe e gênero e promover o padrão dominante ou idealizado de família e de escola (o das camadas médias), acabam reproduzindo as desigualdades de resultados educacionais; consolidam os benefícios de alguns grupos, enquanto excluem outros, em situação de vulnerabilidade ou desvantagens social, das promessas da escola. (CARVALHO, 2009, p. 96).

Sobre a afirmação que as aulas de reforço e recuperação são obrigações da escola, quatro professoras das seis entrevistadas disseram concordar com essa afirmação. A professora do 2º ano da escola municipal disse:

É obrigação sim da escola. Claro que se os pais colaborassem com nosso trabalho seria mais fácil. Como a gente não tem esse apoio, a escola tem que se desdobrar para fazer com que o aluno aprenda, tentando tudo quanto é recurso para que ele consiga aprender.

A professora do 4º ano da escola municipal respondeu:

Eu acho que não é obrigação da escola, eu acho que é obrigação do aluno estudar. Ele não tem que ter segunda ou terceira chance, ele tem que conseguir na primeira. Mais reforço, dependendo da comunidade, isso torna um assistencialismo que eles não sabem lidar, não tem uma visão que é uma ajuda. A gente têm alunos aqui que estão anos e anos no reforço com passos mínimos de melhora. O reforço deixa eles mal acostumados.

Como já citamos, Nogueira (2009, p.93) diz que a legislação garante a criança o direito de ter aulas de reforço e recuperação como obrigação da escola.

Quando questionadas sobre a extinção da Lição da Casa, se ela deveria acontecer, todas as professoras de ambas as escolas disseram ser contra a sua extinção. A professora do 4º ano da escola municipal respondeu:

Não deve ser extinta porque a gente cresceu fazendo lição de casa faz parte da escola o aluno ter a lição de casa, já é cultural, porém se ela acabar a gente vai aprender a viver sem ela. Mas eu acho importante pra criar hábito e responsabilidade.

A professora do 2º ano da escola privada reafirma a questão cultural da Lição de Casa: “não, nunca. Não dá pra ficar sem lição de casa, como vai fazer?”. Por meio das respostas, fica claro que as professoras contam com a Lição de Casa como auxílio e até mesmo como extensão do conteúdo. “Lição de Casa é complemento, é conteúdo dado em sala de aula” afirma professora do 4º ano da escola privada.

Outra pergunta feita para as professoras foi sobre a responsabilidade dos pais em relação à Lição de Casa. Todas responderam que a responsabilidade dos pais é acompanhar os filhos na realização da lição. “Verificar se tem lição pra fazer, colocar os filhos pra fazerem e depois ver se tá certo ou errado, pra mostrar interesse para os filhos”, respondeu a professora do terceiro ano da escola privada. “Aqueles que têm possibilidade de estar acompanhando tem que acompanhar, ajudando o filho”, afirmou a professora do 4º ano da escola privada. “O mais importante é focar na leitura, pois ajuda em todas as disciplinas. Os pais devem dar o livro na mão da criança. É ter o livro nas mãos das crianças, pois a maioria não tem acesso a livro”, respondeu a professora do 3º ano da escola municipal. “Olhar na agenda e veja se tem lição, crie um ambiente melhor e dê um apoio pra que a criança pegue gosto e crie um hábito” disse a professora do 3º ano da escola privada. “Acompanhar de perto” afirmou a professora do 4º ano da escola municipal.

Em relação a pergunta sobre qual a responsabilidade do professor a respeito da lição de Casa elas disseram que é corrigir, acompanhar e ajudar o aluno. “A do professor é ver se o

aluno aprendeu mesmo, e se eu dei a matéria certo né? “, respondeu a professora do 3º ano da escola privada. Para a professora do 4º ano, também da escola privada: “a responsabilidade do professor assim como dos pais é de acompanhar também”. “Acompanhar, corrigir a lição e ver onde os alunos estão errando”, foi a resposta dada pela professora do 2º ano da escola municipal.

As professoras ainda contam muito com a participação da família na realização da Lição de Casa. Para elas, pais que não acompanham nem ajudam na Lição de Casa, são pais que não se preocupam com seus filhos. As professoras ainda responsabilizam a família pelo fracasso do aluno. Para Nogueira (2002) a Lição de Casa obriga muitas vezes os pais a se tornarem professores de seus filhos. Estes precisam se dedicar de tal forma a terem que ensinar e não apenas acompanhar os filhos na realização da lição.

Muitos pais por não conseguirem ajudar os filhos, sentem-se na responsabilidade de fazer algo para que seus filhos aprendam, e diante de situações extremas acabam contratando professores particulares para dar aulas de reforço para que seus filhos consigam realizar a Lição de Casa e consigam acompanhar os demais alunos da sala. Isto que a escola faz é de certa forma uma transferência de responsabilidade.

Essa situação de transferência de responsabilidade acaba sobrecarregando e culpabilizando a família por algo que na verdade é responsabilidade da escola. Pais muitas vezes angustiados por não conseguirem ajudar os filhos, por falta de tempo ou até mesmo por não terem didática para isso, acabam terceirizando a Lição de Casa, gerando uma situação deseducativa, onde o aluno acaba aprendendo fora da escola, como relata uma mãe do aluno do 4º ano da escola privada.

A lição de casa é muito importante, só que o método da escola tá sendo um pouco difícil até pra gente tá ajudando. Muitas vezes ele tem que pesquisar e eu não consigo ajudar, aí tem resposta que sai errado, porque a resposta da escola é uma e da mãe é outra, mesmo que seja a mesma resposta só que em palavras diferentes mais com um significado iguais. Por exemplo, a parte de inglês eu tô mais tranquila agora porque ele tá fazendo um curso de inglês particular. Tem coisa que a gente pega a apostila de inglês a gente não sabe mesmo, tanto que agora que ele tá fazendo o curso tá aprendendo a falar e tá ajudando aqui na nota da escola, a nota dele deu uma melhorada.

O desabafo dessa mãe revela a angústia e realidade de muitos pais diante da dificuldade de acompanhar seus filhos na realização da lição. Como bem diz Nogueira (2002), a lição de Casa muitas vezes é uma “violência consentida”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio deste estudo, concluímos que a Lição de Casa tem objetivos teóricos muito bem definidos, tanto para professores como para pais e alunos: fixar conteúdos, desenvolver hábitos de estudo, ajudar o aluno na aprendizagem, desenvolver senso de responsabilidade, ensinar etc. Porém na prática, ela não é enriquecedora no processo ensino-aprendizagem, nem está tão a favor do aluno como se diz. Ela tem sido apenas mais um recurso da metodologia de ensino dos professores.

O estudo deste tema nos confirmou que a Lição de Casa é algo histórico e inculcado nos professores, pais e alunos. Ela vem sendo repassada historicamente e está consolidada com o falso conceito de que é essencial e imprescindível no desenvolvimento do aluno. O fato dela ter suas origens na proposta tradicional de ensino, não impede que ela possa se adequar ao contexto atual de ensino-aprendizagem, acompanhando também as mudanças de estrutura familiar e da sociedade.

Pudemos evidenciar que a Lição de Casa encontra resistência para mudanças, ou até mesmo para sua extinção. Apesar das transformações pelas quais a escola tem passado, percebemos que ela ainda está apegada aos mesmos objetivos, a uma mesma forma, a uma mesma metodologia tradicional de aplicação. Se nos dias atuais o papel da escola é o de formar sujeitos críticos, com competências leitoras e escritoras e de desenvolver no aluno capacidades de raciocínio e de crítica, preparando-o em todas as suas dimensões – afetiva, cognitiva e social – para que possa exercer seu papel como cidadão, a Lição de Casa urge ser repensada quanto aos seus objetivos e fins para que possa proporcionar ao aluno desenvolvimento, crescimento e autonomia na sua busca pelo saber.

A escola hoje precisa se atentar às novas formas de organização e estruturas familiares, bem como às condições socioeconômica e cultural das famílias. Hoje a formação familiar não obedece ao padrão nuclear (pai, mãe e filhos) e nem ao modelo patriarcal – pai provedor/mãe do lar – já que hoje, a maioria das mulheres ingressa em ocupação remunerada não dispondo de todo o tempo para acompanhar seus filhos na Lição de Casa.

Por meio desta pesquisa, concluímos que isso não tem sido observado pelos professores ao enviarem lições para seus alunos, uma vez que não há preocupação em relação ao perfil de sua família no que diz respeito às condições de moradia e, sobretudo, de ambiente



cultural, gerando assim desigualdades. Observamos que os professores não levam em consideração a realidade do aluno. Para eles a Lição de Casa é única e igual para todos. Assim, o aluno que não dispõe dos materiais e recursos necessários para a realização da lição, de acompanhamento familiar, de organização de espaço e de ambiente, fica em desvantagem. Dessa forma, a escola que deveria promover a igualdade, promove a desigualdade.

A Lição de Casa ainda é um instrumento causador de constrangimento para pais e alunos. Criança que não faz a lição ainda é estereotipada como preguiçosa, atrasada, fraca, com pouco desenvolvimento. Pais que não acompanham os filhos na tarefa são considerados desinteressados, irresponsáveis, despreocupados com a vida escolar dos filhos. Por causa de tais rótulos, os pais continuam ainda, de forma errônea, fazendo a lição de seus filhos com o propósito de evitar reclamações, aborrecimentos e constrangimentos.

A questão da quantidade de Lição de Casa foi algo que nos surpreendeu pelos resultados da pesquisa. A princípio, achávamos que a maioria dos pais e das crianças gostariam que houvesse pouca lição ou talvez que nem existisse. Porém essa questão da quantidade para muitos pais e para a escola está ligada à qualidade de ensino, até mesmo as próprias crianças querem ter lição por ouvirem de seus pais e professores que é algo muito bom para elas. Nas escolas pesquisadas tanto aluno como professores e pais acreditam que a quantidade de lição enviada é adequada. Poucos pais reclamaram nos questionários sobre essa questão.

Acreditamos que pela questão cultural, para muitos pais a escola “boa” é aquela que passa muita lição de casa. Os pais não enxergam o fato de que a criança também necessita ter o seu momento de brincar e que este também é um momento de aprendizado. Os pais consideram que muita Lição de Casa é algo positivo, pois ocupa o tempo da criança a impedindo de ficar “à toa”, ou na rua. Mesmo com dificuldades de acompanhar os filhos na realização da lição, a concepção dos pais é a de que quanto mais lição, melhor.

Não evidenciamos na pesquisa relatos de conflitos entre pais e filhos, professores e alunos, professores e pais. Isso porque talvez os pais se sintam constrangidos em dizer que castigam seus filhos, ou dizer algo que contrarie a opinião dos professores e seus filhos venham sofrer represálias. Mesmo as crianças não relataram situações conflitantes no lar.

O objetivo geral desse estudo foi verificar a eficácia da Lição de Casa no contexto educacional atual. Concluímos que ela não tem alcançado eficácia no processo ensino-aprendizagem devido ao fato das crianças não conseguirem realiza-la sozinhas. A Lição de



Casa continua sendo uma atividade tradicional de cumprimento de conteúdo. Se o objetivo principal destacado pelos professores nas entrevistas é fixar o conteúdo, verificamos que isso se torna difícil de alcançar se a criança sempre precisa de ajuda para fazer a lição. Ouvimos da maioria das crianças entrevistadas que os pais as ajudam pesquisando, dando a resposta correta, escrevendo à parte para que elas copiem no caderno, e em alguns casos os pais até realizam de fato a lição para o filho.

Concluimos assim que as hipóteses levantadas no início deste estudo foram comprovadas por meio da pesquisa. Constatamos que a Lição de Casa não tem sido uma prática educativa que auxilia o aluno na busca pelo saber. Se ela não propicia ao aluno o aprender a aprender, qual sua validade? A responsabilidade de ensinar é da escola e os pais não podem ser culpabilizados pelo fracasso do aluno.

Diante do exposto, há uma necessidade de quebra de paradigmas e tradições, de romper com essa cultura enraizada que não tem acrescentado no aprendizado e formação do aluno, mas que tem sido conceituada como uma prática imprescindível que contribui para o processo ensino-aprendizagem.

A Lição de Casa pode ser um momento prazeroso e enriquecedor da aprendizagem, quando bem planejada. Para que isso aconteça, é necessário que a Lição de Casa seja repensada quanto à sua prática e objetivos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### **Bibliografia citada**

ALMEIDA, Ordália Alves. A educação infantil na história. A história na educação infantil.

Mato grosso do Sul, p.08, 2002. Disponível em:

[http://pt.regionmag.com/historia\\_da\\_educacao\\_e\\_da\\_pedagogia-pdf.html](http://pt.regionmag.com/historia_da_educacao_e_da_pedagogia-pdf.html) . Acesso em: 14 de abril 2012.

CARVALHO, Diana Carvalho de. A psicologia frente à Educação e o trabalho docente. v.7.

Maringá. 2002. Disponível em: <[http:// www.scielo.br/pdf/pe/v7n1/v7n1a06.pdf](http://www.scielo.br/pdf/pe/v7n1/v7n1a06.pdf)> acesso em: 14 março 2012.

CARVALHO, M. E.P. Escola como extensão da família ou família com extensão da escola? O dever de casa e as relações família – escola. Revista Brasileira de Educação, n.25 p. 94 – 104 (jan. – ab. 2004).

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. Uma difícil e necessária parceria mediada pelo polêmico dever de casa. São Paulo: Cenpec, Educação 6. 2009.

COSTA, Maria Luiza Andreozzi da. Piaget e a intervenção psicopedagógica. São Paulo: Olho d'Água, 1997.

DIAS, Maria Luiza. Vivendo em família: relações de afeto e conflito. 3ª ed. São Paulo: Moderna, 1992.

FOLHA , On Line Educação (2004 a). Acompanhamento familiar eleva nota dos alunos. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/educação/>. Acesso em: 03 de Março 2012.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 11ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

MAHONEY, Abigail A. e ALMEIDA, Laurindo R. Henri Wallon: Psicologia e Educação, 4ª ed. São Paulo: Loyola, 2004.

MARTINELLI, Telma Adriana Pacífico ; SOUZA, Rodrigo Augusto de. Considerações históricas sobre a influência de John Dewey no pensamento brasileiro. São Paulo: Artigo Revista Histedbr on line, n.35, p. 162 e 172, ano 2009. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/41867644/consideracoes-historicas-sobre-a-influencia-de-John-Dewey-no-pensamento-pedagogico-brasileiro>. Acesso em: 14 de abril 2012.

MEIRIEU, Philippe. Os Trabalhos de Casa. Lisboa: Presença, 1998

NOGUEIRA, Martha Guanaes. Tarefa de Casa. Uma violência Consentida? São Paulo: Loyola, 2002.

OLIVEIRA, Érica Letícia Teles. A participação da família na melhoria do desempenho Escolar e Qualidade educacional. Revista eletrônica de Divulgação Científica da Faculdade Don Domênico. São Paulo (outubro, 2009).

SANTOS, Patrícia Ericeira dos. O ambiente de aprendizagem como importante recurso pedagógico na educação infantil segundo o pensamento de Maria Montessori, 2010.

Disponível em: [www.undb.com.br/includes/mariamontessori/local/download.phd?=arquivos](http://www.undb.com.br/includes/mariamontessori/local/download.phd?=arquivos).

Acesso em: 17 de Abril 2011

SILVEIRA, Luiza Maria de Oliveira Braga. A interação família-escola frente aos problemas de comportamento da criança. Uma parceria possível? Rio Grande do Sul: Tese de doutorado, 2007.

SILVEIRA, Luiza Maria de Oliveira Braga. O papel da escola e suas transformações ao longo do tempo. 2003. Disponível em: <http://books.google.com.br/books>. Acesso em: 19 de Abril 2012

SILVEIRA, Maria Lúcia de. Família: Conceitos sócio antropológicos básicos para o trabalho em saúde. Curitiba, v.2, n.2, p.58-64, (jul.- dez., 2000).

Site Inep ([www.inep.gov.br/imprensa/noticias/saeb/news03\\_07.htm](http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/saeb/news03_07.htm))

Site do MEC (<http://www.mec.gov.br/>)

Site do governo ([http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm))

Site G1.com.br (<http://g1.globo.com/saopaulo/noticias/2011/03/32/-das-escolas-municipais-de-sp-passam-licao-todo-dia-diz-pesquisa.html>)

VYGOTSKY, L.S. A formação social da mente. In: Interação entre aprendizado e desenvolvimento (Cap. 06). 7º ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2007, p. 87 – 106.

WEISZ, Telma com SANCHES, Ana. O diálogo entre o ensino e a aprendizagem. 2.ed São Paulo: Ática, 2009.

### **Bibliografia consultada**

ALCÂNTARA, Clair Moron dos Santos. A presença da psicologia na educação infantil: análise das produções da revista criança /MEC. Dissertação de mestrado. Campo Grande, Mato Grosso do Sul. 2005. Disponível em: <  
[http://www.geppe.ufms.br/Dissertacoes\\_teses/Clair.pdf](http://www.geppe.ufms.br/Dissertacoes_teses/Clair.pdf) > Acesso em 20 de março 2012.

BURITY, MARTA Helena Serpa; CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. Dever de casa: visões de mães e professores, olhar de professores. Ponta Grossa: ano/vol.9, n.001. 2006. Disponível em:< <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/684/68490103.pdf>> Acesso em: 13 de março 2012.

CARVALHO, M.E.P. Relações entre família e escola e suas implicações de gênero. Caderno de pesquisa. São Paulo, n.110, p.144 – 155. julho. 2000. Disponível em:<  
<http://www.scielo.br/pdf/cp/n110/n110a06.pdf>> Acesso em: 10 de outubro 2011.

CARVALHO, M.E.P., BURITY,M.H. Dever de casa : visões de mães e professores .XXXVIII. Reunião Anual da Anped, Caxambú/MG, out.2005. Disponível em:<<http://www.anped.org.br/28/textos/gt14/gt141575int.rtf>>. Acesso em 28 de fevereiro 2012.

CARVALHO, M.E.P; NASCIMENTO, Conceição dos S.; PAIVA, Clotilde M. de. O lugar do dever de casa na sala de aula. Ponta Grossa, v.9,n.002, p.341 – 357, 2006. Disponível em: < <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/684/68490210.pdf> > Acesso em: 10 de outubro 2011.

GUARESCHI,P.A.; PIZZIANATO, A.; KRÜGER,L.L.;MACEDO.M.M.K. Psicologia em questão. Reflexões sobre a contemporaneidade. Porto Alegre: Edipucrs, 2003.

MORAES, Fernanda Beviláqua Costa. O Dever de casa: Uma análise das práticas educativas familiares. Rio de Janeiro: Dissertação mestrado/doutorado, 2006.144p. Disponível em:  
[http://www.uff.br/pos\\_educacao/joomla/images/stories/Teses/bevil%20C1quamoraesd2006.pdf](http://www.uff.br/pos_educacao/joomla/images/stories/Teses/bevil%20C1quamoraesd2006.pdf)  
> Acesso em: 06 de junho 2012.

REZENDE, Tânia Freitas. Dever de casa em torno de um consenso. GT. Sociologia da Educação – n.14, s/d. Disponível em:<  
<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT14-2625--Int.pdf>.> Acesso em:  
28 de fevereiro 2012.

REZENDE, Tânia Freitas. Entre escolas e famílias: revelações dos deveres de casa. Minas Gerais: v.18, n.40 p.385 – 398, 2008. Disponível em;  
<<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v18n40/14.pdf> > Acesso em: 15 de outubro 2011.

SOUZA, Carolina M.B.de. Resenha: Família na contemporaneidade: Mudanças e permanências. Bahia, v.21, n.54, (set.-dez.,2008). Disponível em:<  
[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-49792008000300014&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-49792008000300014&script=sci_arttext)> Acesso em: 15 de março 2012.