

# A TAREFA DE CASA NA INCLUSÃO ESCOLAR: ALUNOS COM DEFICIÊNCIA FÍSICA<sup>1</sup>

## HOMEWORK AND SCHOOL INCLUSION: STUDENTS WITH PHYSICAL DISABILITIES

Carolina Cangemi GREGORUTTI<sup>2</sup>

Mariana Dutra ZAFANI<sup>3</sup>

Sadao OMOTE<sup>4</sup>

Luciana Ramos BALEOTTI<sup>5</sup>

**RESUMO:** a tarefa de casa (TC) pode contribuir para a realização de aprendizagem significativa e para complementar e reforçar as atividades realizadas em sala de aula. Objetivou-se identificar e analisar como as TC estão sendo propostas para alunos com deficiência física (DF) inseridos em classes de ensino comum, a partir da percepção de professoras e cuidadoras familiares. Participaram do estudo 15 professoras e 15 cuidadoras familiares de crianças com DF, inseridas em classes de ensino comum. Para a coleta de dados foram utilizados dois roteiros de entrevista semiestruturados, sendo um aplicado para as professoras e outro para as cuidadoras familiares. As verbalizações foram gravadas e transcritas na íntegra para posterior análise de conteúdo e categorização. Os resultados sugerem que o professor, em muitos casos, não adapta as TC para atender as demandas do aluno e, em outros, não oferece tarefa para o aluno com DF na mesma proporção que o faz para os demais alunos. Com relação às famílias, os resultados indicam que estas percebem as dificuldades da criança e, ao mesmo tempo, angustiam-se com a falta de comunicação com a escola nesse quesito, o que ocasiona questionamentos e dúvidas em relação ao desempenho do aluno. Os resultados deste estudo podem ser úteis no contexto da Educação Inclusiva, no sentido de a TC adquirir uma função particularmente interessante, pois, se bem gerenciada, pode funcionar como uma atividade mediadora da interlocução entre a escola e a família.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Especial. Tarefa de Casa. Professor. Cuidador Familiar. Deficiência Física.

**ABSTRACT:** Homework (HW) can contribute to the achievement of meaningful learning and complement and strengthen classroom activities. This study aimed to identify and analyze how HW is being proposed for students with physical disabilities (PD) integrated into regular education classes, from the perception of teachers and family caregivers. Fifteen teachers and the same number of family caregivers of children with PD took part on this study. Two semi-structured interview scripts were used for data collection, each one for a distinct group (teachers and family caregivers). The interviews were recorded and transcribed for further analysis and categorization. The results suggest that the teacher, in many cases, does not adjust the HW to suit the demands of the student, or does not provide the same amount of HW for the student with PD than does for other students. Regarding the families, the results indicate that they perceive the child's difficulties and at the same time, anguish over with the lack of communication with the school, which leads to concerns and doubts about the performance of the student. The results of this study may be useful in the context of inclusive education, because a well-managed HW can acquire a particularly interesting function as a mediator between school and family.

**KEYWORD:** Special Education. Homework. Teacher. Family Caregivers. Physical Disabilities.

<sup>1</sup> <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382317000200006>

Apoio financeiro: CNPq até julho de 2015 (processo nº 140305/2014-9) e Capes até agosto de 2015.

<sup>2</sup> Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Diferença, Desvio e Estigma. Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual Paulista, Unesp, Campus de Marília. carol.terapeut@gmail.com

<sup>3</sup> Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Diferença, Desvio e Estigma. Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual Paulista, Unesp, Campus de Marília. mari\_dzafani@hotmail.com

<sup>4</sup> Docente do Departamento de Educação Especial e Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista, Unesp, Campus de Marília. somote@uol.com.br

<sup>5</sup> Docente do Departamento de Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista – Unesp, Campus de Marília. baleotti@marilia.unesp.br

## 1 INTRODUÇÃO

A Educação Inclusiva caminha no Brasil com a finalidade de transformação dos sistemas educacionais, buscando torna-los espaços inclusivos e de qualidade, ao passo que considere as diferenças e atendam às necessidades educacionais de cada aluno inserido em classes de ensino comum. No campo das atividades desenvolvidas em sala de aula, a tarefa de casa constitui-se em uma prática tradicional incorporada à cultura escolar (RESENDE, 2012) e é tida como parte integrante da ação educativa (WIEZZEL, 1999; PAIVA, 2010; SPAGNOL, 2012). É definida como “toda atividade pedagógica elaborada e proposta pelos professores, para que os alunos realizem em horário opcional, fora do período regular de aulas na escola” (SCHLINDWEIN; BUENO, 2013, p. 702).

Rosário et al. (2005) destacam que apesar da simplicidade de sua definição, a tarefa de casa apresenta-se como um processo complexo que perpassa o ambiente escolar e alcança o ambiente familiar e físico de cada aluno. Afeta, portanto, a rotina familiar, a vida dos alunos fora da escola, o planejamento escolar e, conseqüentemente, o trabalho do professor (SPAGNOL, 2012; PAIVA, 2010). Para Carvalho (2004), a tarefa de casa é o principal meio de interação entre a escola e a família.

Naturalmente, essa orientação em relação à tarefa de casa não precisa incompatibilizar-se com a sua função precípua de recurso pedagógico auxiliar para o bom aprendizado escolar dos alunos, tanto no domínio de conteúdos ministrados quanto no estabelecimento de bons hábitos de estudo, incluindo autonomia e disciplina. A tarefa de casa contribui para a realização de aprendizagem significativa e para complementar e reforçar as atividades realizadas em sala de aula. Aliás, é exatamente na consecução dessas metas que faz sentido a preocupação com o envolvimento familiar na realização da tarefa de casa.

Várias são as contribuições que os responsáveis pelo aluno podem fornecer durante a realização das tarefas de casa, como, por exemplo, monitorar o cumprimento das tarefas de casa, facilitar a instalação do hábito de estudo, estar atentos ao horário e local adequados de estudo e às necessidades de diversão e descanso do aluno (RODRIGUES, 1998). Mas, para que a família tenha condições de contribuir para o processo de realização da tarefa de casa pelo aluno, é necessário que ela seja orientada adequadamente pela escola. Marcondes e Sigolo (2012) destacam a necessidade de haver colaboração e comunicação entre pais e professores, a fim de que os contextos familiar e escolar tornem-se solidamente benéficos ao desenvolvimento integral da criança.

Um bom gerenciamento da tarefa de casa pode favorecer a aproximação entre a escola e a família na consecução de um objetivo comum, a educação do aluno. Em se tratando de aluno com alguma deficiência, a necessidade da ação integrada e colaborativa entre a escola e a família para a consecução dos objetivos da tarefa de casa torna-se ainda mais evidente, já que adequações poderão ser necessárias na natureza da atividade a ser realizada, nas condições oferecidas para a realização dessa atividade, nos recursos utilizados e no suporte a ser oferecido ao aluno, tanto pela professora quanto pelo familiar responsável.

Refletir sobre a relação entre a escola e a família do aluno com deficiência no trabalho colaborativo para a elaboração da tarefa de casa, pode trazer contribuições para a área da Educação Especial. Tal prática é pouco investigada mesmo enquanto ferramenta pedagógica

para indivíduos normais<sup>6</sup>. Para o público-alvo da Educação Especial a ação conjunta da escola e da família na execução da tarefa de casa pode ter uma ação particularmente importante para viabilizar o entrosamento entre estas duas instituições. Sendo assim, a tarefa de casa não deve possuir apenas um caráter figurativo na ação pedagógica, mas deve promover e valorizar a aprendizagem de todos os educandos, incluindo aqueles com deficiência (SPAGNOL, 2012).

Seguindo uma tendência mundial, ressalta-se no Brasil a relevância dos avanços no processo de inclusão do aluno com deficiência, no que diz respeito à sua inserção e permanência em sala de aula, com o olhar atento às suas demandas. Para tanto, torna-se imprescindível que a escola considere as particularidades, as diferenças e as especificidades dos processos de aprendizagem de cada um dos seus alunos (OLIVEIRA; VALENTIM; SILVA, 2013).

## 2 OBJETIVO

É objetivo deste estudo identificar e analisar como as tarefas de casa estão sendo propostas para os alunos com deficiência física inseridos no ensino regular, a partir da percepção de professoras e cuidadoras familiares.

## 3 MÉTODO

O artigo relata parte dos dados de dois estudos que foram aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia e Ciências, Unesp, Marília, Pareceres nº 0867/2013 e nº 1010/2014. Todos os participantes receberam as informações pertinentes à sua participação na pesquisa, sendo após os esclarecimentos convidados a assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, confirmando anuência. As professoras serão identificadas com a letra P e as cuidadoras familiares pela letra F.

Participaram do estudo 15 professores que atuavam com alunos com deficiência física, sendo seis professoras da Educação Infantil (quatro professoras do Infantil I e duas do Infantil II) e nove professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental (duas professoras do 1º ano e sete do 2º ano). A idade das professoras variou de 29 a 47 anos e o tempo de experiência como docente de 4 a 20 anos. Das quinze professoras, onze possuíam alguma especialização, habilitação ou curso na área da Educação Especial. Todas haviam ministrado aula em anos anteriores para outros alunos com necessidades educacionais especiais, exceto a professora P5. Apenas duas professoras (P2 e P12) relataram ter tido a temática tarefa de casa abordada durante a graduação, duas não souberam responder com precisão e onze apontaram que essa temática não foi abordada em sua formação.

Além das professoras, foram incluídos no estudo os 15 cuidadores familiares<sup>7</sup> dessas crianças com deficiência física. Todos os cuidadores familiares eram do gênero feminino, sendo quatorze mães de crianças com deficiência física e uma avó, que era a responsável legal da criança e cuidava da mesma em tempo integral. A idade das participantes variou de 26 a 51 anos. Com relação à escolaridade das participantes, três tinham o Ensino Fundamental Completo

<sup>6</sup> Utilizaremos normal a definição de Goffman (1963) em que o indivíduo não se afasta negativamente das expectativas da maioria das pessoas.

<sup>7</sup> Todos os pais ou responsáveis receberam a designação “cuidadores familiares” por serem membros da família da criança com deficiência física e que estavam envolvidos com cuidado dela cotidianamente.

e duas, o Ensino Fundamental Incompleto. Sete cuidadoras familiares completaram o Ensino Médio e apenas duas não completaram. Uma participante cursava o Ensino Superior na ocasião da coleta de dados. Quanto ao estado civil das participantes nove eram casadas, três solteiras, duas divorciadas e uma mantinha a união estável com seu companheiro. Sete cuidadoras familiares tinham trabalho formal e apenas uma apresentava trabalho informal. As outras sete participantes eram donas de casa. E, por fim, com relação ao número de filhos, seis participantes tinham apenas a criança com deficiência física, já em cinco cuidadoras familiares a criança com deficiência física foi a última da prole e quatro participantes tiveram outros filhos depois da criança com deficiência física. Vale ressaltar que a participante F14 era a avó da criança, que responde legalmente por ela.

A coleta de dados junto às professoras foi realizada na própria escola em que as crianças estavam matriculadas e as cuidadoras familiares foram entrevistadas em suas respectivas residências.

Para coleta de dados foram utilizados dois roteiros de entrevista semiestruturados, sendo um aplicado para as professoras e outro para as cuidadoras familiares. Os roteiros eram constituídos por perguntas similares, permitindo a comparação das percepções de professoras com as de cuidadores familiares.

O roteiro aplicado para as professoras tinha como finalidade identificar se as mesmas enviavam tarefa de casa para os alunos com deficiência física, se a tarefa enviada se diferenciava em algum aspecto em relação a dos demais alunos e se as professoras apresentavam dificuldade para a elaboração de estratégias de adequação da tarefa de casa às características do aluno com deficiência física.

O roteiro aplicado para as cuidadoras familiares teve como objetivo identificar se as crianças com deficiência física recebiam tarefa de casa e se as participantes tinham conhecimento de que a tarefa recebida se diferenciava em algum aspecto em relação a dos demais alunos, bem como verificar se elas apresentavam alguma dificuldade para auxiliar a criança com deficiência física na realização da tarefa de casa. Foram agendados com as participantes o dia e horário para a entrevista conduzida individualmente.

As verbalizações foram gravadas e transcritas na íntegra, para posterior análise das falas. Os relatos foram lidos e examinados detalhadamente para identificar e organizar as unidades de análise, as quais se constituíram por trechos de falas agrupados por critério de semelhança temática. Nessa análise foram delineadas três categorias descritas a seguir:

*Desenvolvimento da tarefa de casa:* contempla os relatos das professoras que sinalizam se as mesmas enviavam tarefa de casa para o aluno com deficiência física e os relatos das cuidadoras familiares que sinalizam se as mesmas identificavam que a criança recebia tarefa de casa.

*Adequação da tarefa de casa para o aluno com deficiência física:* congrega as falas das professoras que revelam se elas realizavam alguma adequação da tarefa de casa tendo em vista as especificidades do aluno e as falas das cuidadoras familiares relativas à percepção delas acerca da possível diferença da tarefa recebida, comparativamente à dos demais alunos.

*Suporte e realização da tarefa de casa:* contempla os relatos das professoras sobre as dificuldades vivenciadas para a elaboração de estratégias de adequação da tarefa de casa às características do aluno com deficiência física e os relatos das cuidadoras familiares sobre as dificuldades vivenciadas para auxiliar a criança com deficiência física na realização da tarefa de casa.

#### 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Serão apresentados nas categorias delineadas os dados coletados com as professoras e aqueles coletados com as cuidadoras familiares, com relação aos mesmos temas contidos no roteiro de entrevista semiestruturado.

##### 4.1 DESENVOLVIMENTO DA TAREFA DE CASA

Dentre as quinze professoras, onze solicitavam tarefa de casa para o aluno com deficiência física com a mesma frequência que a dos demais alunos. Duas solicitavam com menor frequência comparativamente aos demais alunos e outras duas não solicitavam tarefa de casa somente para o aluno com deficiência física.

Os resultados assinalam que a maioria das professoras enviava tarefa de casa para o aluno com deficiência física na mesma frequência que a dos demais alunos e os relatos dos pais ou responsáveis também corroboram com esta informação. Os trechos a seguir ilustram as falas das participantes:

Sim, a mesma frequência que a dos outros alunos. P1.

Sim, ela é igual a todos. F1.

Uma vez ou outra sim. Menos que os outros. Passo uma, duas vezes e nem sempre vem de volta. Quando volta, geralmente é a vó que fez. Letra dela cursiva mesmo, não tem como negar. E quando a gente tenta conversar, falar que é para ajudar o K., não fazer por ele, ela fala que foi ele que fez tudo. Fica difícil. P14.

Quando vinha antes, ele não queria fazer. E sabe? Pra que eu vou forçar uma criança que já tem tanto problema pra fazer isso? Já não basta o tanto de problema que ele tem que enfrentar? É como se eles tivessem a ilusão que o K. fosse fazer tudo. É um absurdo, ele não consegue fazer nada, nem faz xixi sozinho, como vai fazer tarefa de casa sozinho?. F14.

Não. Eu não mando para o G., porque ele foi um aluno que não veio desde o começo do ano, né, ele era de uma outra sala que fechou e ele veio para a minha sala. Então eu peguei ele nesse segundo semestre. Nisso esse menino estava convulsionando, então, é outro processo. Daí eu fui ver como eu poderia estar trabalhando com ele. Um dos fatores para não mandar tarefa é esse processo de adaptação. Mas eu creio que não vá mandar porque o semestre já está acabando. Eu estou adaptando o material para ele ainda. P2.

Eu acho que eles estão esperando alguma coisa do oftalmologista. A vista dele deve tá prejudicando ele em alguma coisa. A professora falou que ele tá acompanhando bem na escola. Sei lá, não to conseguindo entender porque não mandam. Ninguém me falou nada porque não estão me mandando, a gente começa a pensar um monte de coisa né. Eu acho que ele tem muita dificuldade. Acho que a escola tá com dificuldade de como lidar com ele, eu acredito. F2.

A tarefa de casa quando conduzida de maneira adequada pode ser prazerosa e possibilitar a aprendizagem dos alunos, no entanto, se mal conduzida pode se transformar em um fardo pesado para eles, uma vez que pode gerar cansaço (despendendo muitas horas para sua realização) e o impedimento de a criança brincar (NOGUEIRA, 2002).

A frequência e a quantidade de envio da tarefa de casa para o aluno com deficiência física devem estar condicionadas às suas condições de realização, cabe lembrar, que a frequência de envio da tarefa de casa, assim como a quantidade, deve ser dosada, evitando-se excessos. Para tal decisão, o professor precisa conhecer o aluno e colher informações acerca do contexto no qual ele encontra-se inserido. Segundo Silva (2009), o professor deve considerar a autonomia, o desenvolvimento cognitivo e o ritmo de trabalho de seus alunos a fim de que possa diversificar o tipo, quantidade e o grau de dificuldade que a tarefa de casa oferece, devendo ser um desafio alcançável para o aluno.

Para que alguns alunos com deficiência física se beneficiem da experiência educativa, faz-se necessário que o meio se adéque para atender às suas especificidades, o que demanda muitas vezes o uso de recursos pedagógicos adaptados e modificações da estrutura física escolar que propiciem a execução das atividades escolares (PAULA; BALEOTTI, 2011). A tarefa de casa faz parte das atividades escolares e o fato de o aluno ter limitações ou alterações impostas pela deficiência implica a necessidade de ajustes em tais atividades.

Outro aspecto que pode complicar o envio da tarefa de casa para alunos com deficiência refere-se ao fato de a professora entender que a tarefa de casa é realizada pela avó e não pelo aluno. Quando a tarefa de casa não é realizada pelo aluno, os objetivos almejados com o seu envio deixam de ser alcançados. A realização da tarefa de casa é dever do aluno (RODRIGUES, 1998; PAIVA, 2010; SPAGNOL, 2012) tendo a família à função de acompanhar a tarefa de casa e o desenvolvimento do aluno através de sua presença constante na escola (PAIVA, 2010).

Na visão da cuidadora familiar F14 a tarefa de casa enviada ao aluno não é passível de execução, assim como outras atividades da rotina diária. Além disso, a fala de F14 é bastante desmotivadora. Reage de forma totalmente desacreditada em relação à capacidade da criança, uma vez que diz: “ele não consegue fazer nada, nem faz xixi sozinho, como vai fazer tarefa de casa sozinho?”. A subestimação do desempenho da criança pode ser um indicativo de que algumas habilidades estão passando despercebidas aos olhos de seus cuidadores (ZAFANI, 2013). A participação da família no processo direcionado à criança com deficiência, por meio das orientações que lhe são dadas pelos diferentes profissionais e a postura de acolhimento e escuta dos profissionais em relação aos sentimentos da família precisam ser tratadas como parte integrante de qualquer suporte destinado a crianças com deficiência (BALEOTTI; GREGORUTTI; OMOTE, 2015).

Se a tarefa de casa não estiver adequada às capacidades de execução do aluno e, além disso, a família não acreditar na capacidade dele, a sua realização poderá tornar-se um desafio inalcançável para a criança. A inadequação, tanto por parte da escola quanto da família, pode interferir não apenas no bom andamento do processo de inclusão do aluno com deficiência, mas também em sua autoestima e reconhecimento de competência. Esses aspectos não podem ser subestimados e, deveriam de alguma forma, constituir-se em objeto de discussão entre a

família e a escola. Até porque disso também certamente depende o bom desempenho escolar do aluno.

A superproteção da criança com deficiência ou a subestimação do seu desempenho por parte dos cuidadores, podem afetar o desenvolvimento da criança e a aquisição de sua independência na realização de atividades da rotina diária (ZAFANI, 2013).

O aluno da professora P2 não recebe tarefa de casa e sua justificativa decorre do fato de estar ainda em processo de conhecimento do aluno e de busca de estratégias para que o seu fazer pedagógico seja condizente com as necessidades dele. O envio da tarefa de casa, nesse caso, parece ser considerado precipitado por ela, quando poderia auxiliar na compreensão das características deste aluno. Segundo o relato de F2, a cuidadora familiar suspeita das dificuldades do aluno, mas confessa não compreender o porquê de a sua criança não estar recebendo as atividades de tarefa de casa.

Mais uma vez torna-se evidente a falta de diálogo entre a família e a escola. A escuta da família permitiria a essa professora colher uma série de informações sobre a criança e a sua rotina familiar que contribuiriam para a elaboração de uma tarefa de casa significativa e contextualizada para o aluno. A família, por sua vez, teria conhecimento do trabalho desenvolvido pela escola com o aluno, seu desempenho nas atividades escolares e a forma de trabalho do professor com a tarefa de casa. Esta informação possivelmente minimizaria a angústia sentida pela cuidadora não compreender o porquê de seu filho não receber tarefa de casa.

#### **4.2 ADEQUAÇÃO DA TAREFA DE CASA PARA O ALUNO COM DEFICIÊNCIA FÍSICA**

De acordo com Henriques (2006) a tarefa de casa deve se adaptar aos alunos e não o contrário, para tanto, faz-se necessário mudanças na prática das tarefas de casa, dando-se voz às diferenças. Os alunos com deficiência física muitas vezes apresentam características diferenciadas e necessidades especiais, de tal sorte que a diversificação das atividades e das condições de sua realização pode constituir-se em uma importante chave para a consecução dos objetivos das tarefas de casa (ZAFANI; OMOTE, 2014).

Sete professoras apontaram que a tarefa de casa do aluno com deficiência física se distinguia em algum aspecto da dos demais alunos. Já oito professoras informaram não haver diferenças. Embora, algumas professoras mencionaram que realizavam ajustes na tarefa de casa, deve-se ressaltar que nem todos os alunos com deficiência física demandam adequações e mesmo quando isso é requerido, não necessariamente para qualquer atividade.

Já para as cuidadoras familiares, apenas uma participante relatou que a criança recebia a tarefa de casa diferente dos demais alunos. Esses dados não corroboram com aquele fornecido pelas professoras. Tal achado pode ser considerado um possível indicativo da falta de comunicação entre a escola e a família. Uma vez que a escola adota medidas para melhor atender o aluno na realização da tarefa de casa a família deve ser informada. [...] “Considerando que a tarefa é realizada em casa, o ambiente familiar pode ser uma importante variável no desenvolvimento escolar das crianças” (SCARPELLI; COSTA; SOUZA, 2006, p. 56). Frente a isso, é de fundamental importância que a família seja instruída não apenas em relação às adaptações realizadas na tarefa de casa, mas também sobre o seu papel no auxílio à criança. A frequência e

a quantidade de envio de tarefa, o objetivo que se pretende alcançar com a sua realização pela criança, são alguns dos aspectos que deveriam compor a comunicação entre professor e família.

As professoras explicitaram as diferentes adaptações realizadas em função das especificidades observadas das crianças como, por exemplo, no conteúdo (cinco professoras), na maneira como é passada (uma professora), na quantidade (três professoras), na forma de verificação (uma professora) e correção (uma professora) e em outros aspectos (quatro professoras). Os trechos abaixo ilustram as falas das professoras, sendo que P14 referiu-se à adaptação das instruções (1º trecho apresentado) e do tamanho da folha e da letra do texto (2º trecho apresentado - enquadrado “em outros aspectos”) e P3 à adaptação no modo de correção (4º trecho apresentado):

É individual para ele ou para a sala toda, mas eu retomo com ele. P14.

Geralmente eu faço tudo ampliado pra ele. Texto com letra maior. Enquanto os outros estão fazendo uma atividade organizada em meia folha, eu organizo a dele em uma folha inteira. P14.

Acho que eles mandam igual, porque eles não sabem o que fazer com ele. Eles não entendem que ele tem que ter diferença. F14.

Quando ela retorna com o brinquedo ou com o livro eu busco ver se a resposta dela melhorou. Enquanto as outras crianças trazem relatos de como foi, no caso dela, eu sento do ladinho dela e vejo se ela demonstra algum interesse, dá alguma resposta. P3.

Acho que é a mesma tarefa. Mas ela não vai saber igual as outras crianças, né? Tem que ser diferente, não tem?. F3.

Frente à diversidade de condições que um aluno com deficiência pode apresentar, torna-se sem êxito a adoção de uma prática de ensino direcionada para um conjunto homogêneo de alunos (BRASIL, 2008). De acordo com os pressupostos contidos na LDB 9394/1996 (Lei Diretrizes e Bases da Educação) e no Plano Nacional de Educação é dever da escola promover um ensino que garanta o respeito às particularidades da aprendizagem de cada um dos alunos, e para atender a essas particularidades devem ser realizadas as adaptações curriculares necessárias (BRASIL, 2008).

Assim como qualquer atividade escolar, a tarefa de casa deve ser formulada com os ajustes necessários para a criança, conforme exposto pelas professoras participantes. A diferenciação da tarefa de casa quando feita de maneira adequada, além de promover a aprendizagem, possibilita a sua realização pelo aluno de maneira independente e prazerosa. “Receber tarefa para casa diferenciada não será motivo de estranhamento se, na rotina da sala de aula, a diversidade for trabalhada com respeito em todas as situações” (COOPER, 1989 apud SILVA, 2009, p. 88).

Os resultados deste estudo sinalizam que algumas professoras realizavam modificações nas atividades a partir das dificuldades apresentadas pela criança com deficiência física. Por outro lado, os resultados obtidos com as cuidadoras familiares, sugerem haver desconhecimento de que tais medidas eram adotadas. Esse achado pode ser novamente um indicativo de que pode estar havendo falta de interlocução entre a família e a escola. Ou ainda de que as possíveis estratégias adotadas pelas professoras para a adequação da atividade não estão sendo



efetivas, uma vez que para essas cuidadoras familiares a diferença apresentada pela criança não está sendo considerada.

As particularidades apresentadas pela criança não precisam necessariamente representar algo depreciativo na rotina escolar. Considerar as particularidades pode contribuir para potencializar a funcionalidade do aluno, no sentido de torna-lo efetivo durante a execução da tarefa de casa.

#### 4.3 SUPORTE E REALIZAÇÃO DA TAREFA DE CASA

Por fim, as professoras foram questionadas se apresentavam dificuldades para a elaboração de estratégias de adequação da tarefa de casa às características do aluno com deficiência física. Nove professoras relataram apresentar dificuldades, estando elas relacionadas à falta de subsídios para adequar a tarefa de casa às potencialidades cognitivas (cinco professoras), às habilidades manuais (nove professoras), às habilidades comunicativas (duas professoras) e habilidade visuais (duas professoras) da criança. Além disso, duas professoras apontaram sentir dificuldade para criar estratégias de adequação das instruções da tarefa de casa.

Por isso que eu falo que a gente precisa de curso, trocar ideias, para saber as coisas. Quando eu comecei com a L. eu desconhecia essa questão do contraste, depois veio uma pessoa da secretaria e me alertou para algumas coisas. Daí eu comecei dar umas atividades com contrastes. Mas dizer assim que eu sei muito, não sei, precisava de mais apoio, saber como adequar melhor as coisas. Eu sinto sim dificuldade. P3. (habilidade visual)

Ah, eu sinto sim. Eu fico com dúvida se, por exemplo, eu vou mandar uma tarefa de recortar figuras geométricas, ele não vai reconhecer as figuras e nem recortar, daí eu fico com dúvida, sabe, como fazer, como adaptar. P4. (habilidade manual e conteúdo pedagógico).

Sim. Talvez o lápis de escrever, a tesoura, o plano inclinado, o estojo para abrir. Eu sinto dificuldade para pensar em possibilidades de adequação dos materiais. P9. (habilidade manual)

Destaca-se que alguns estudos têm revelado que muitos professores encontram-se despreparados para atuarem junto aos alunos com deficiência (SANT'ANA, 2005; ZAFANI, 2013). Eles declaram a falta de apoio e formação profissional que lhes deem suporte para o seu fazer pedagógico junto ao aluno incluído (DUEK; BEZERRA, 2010). Algumas vezes a falta de informação e o despreparo são fatores que impedem que o professor desenvolva “uma prática pedagógica sensível às necessidades do aluno especial incluído” (PLETSCH, 2009, p. 148).

Verifica-se que a maioria das professoras apresentava dificuldade na elaboração de estratégias de adequação da tarefa de casa. Observa-se também que apesar de algumas delas demonstrarem iniciativa e adotarem medidas a fim de melhor atender as características do aluno, ainda assim sentiam a necessidade de receber maior suporte para o desempenho dessa tarefa, conforme observado no relato P3 na categoria anterior e nesta categoria.

Com relação às cuidadoras familiares, onze revelaram não sentir dificuldade alguma para auxiliar a criança a fazer a tarefa de casa e quatro relataram sentir dificuldades tanto pelo desconhecimento das potencialidades da criança, como por não se sentirem capazes de poder auxiliar neste tipo de atividade.

Como eu posso dizer? Eu falar e ela não fazer, parece que ela não tá entendendo o que eu to falando. A dificuldade é eu e ela. Se os irmãos sentam com ela, ela faz. Eu e ela a gente se estranha. Porque eu não tenho paciência, sou estressada. Ela já começa a fazer, eu já não tenho paciência e já começo a fazer. F5.

Mas as vezes eu acho que a gente cobra muito, as vezes eu acho que a gente cobra pouco, as vezes eu acho que a gente perde a paciência. Então não sabemos muito lidar. F15.

As falas aqui apresentadas revelam que apesar de serem evidentes a necessidade de envolvimento parental na realização de tarefa de casa e o benefício dele decorrente, essa participação dos pais nem sempre ocorre com facilidade. Sem a devida sintonia entre a escola e a família, a inclusão escolar da criança pode ser comprometida e eventualmente até pode gerar situações estressoras para toda a família (GREGORUTTI; OMOTE, 2015). As participantes compreendem que não é papel da família ensinar, como faz a professora no ambiente escolar, mas ela tem como função acompanhar as tarefas de casa e estar constantemente presente na escola para acompanhar o desenvolvimento da criança, fato que pode causar conflito para estes familiares.

É desejável que, embora cada parte tenha seus papéis específicos, essa relação entre a escola e a família seja tratada como compartilhamento e divisão de responsabilidades para a consecução de metas comuns. Significa que é necessária a troca constante de informações sobre o desempenho do aluno. Em se tratando de aluno com deficiência, pode ser necessária orientação do professor à pessoa responsável pela supervisão e acompanhamento da realização de tarefa em casa. Orientações específicas podem ser necessárias com relação as condições de execução das atividades prescritas, recursos a serem utilizados e suporte ou auxílio a ser oferecido ao aluno em casa, em função de necessidades especiais decorrentes da deficiência.

Os profissionais da rede de apoio podem auxiliar o professor e os familiares na elaboração de estratégias conjuntas a fim de potencializar as capacidades do aluno para o desempenho da tarefa de casa. Os profissionais da área da saúde podem de alguma maneira auxiliar o processo de colaboração entre familiares e professores, ajudando na identificação das necessidades educacionais especiais dos alunos e na tomada de decisões quanto às ações que favoreçam o processo de ensino e aprendizagem (BRASIL, 2001).

## 5 CONCLUSÃO

Por meio da análise dos dados coletados com os participantes tanto no contexto escolar quanto familiar, identificou-se a necessidade de buscar no recurso pedagógico *tarefa de casa* um possível suporte para efetivar a comunicação entre família e escola.

Os dados apresentados sugerem a necessidade de orientação por parte da escola quando relacionada às características do aluno com deficiência para elaboração das atividades e conteúdos em sala de aula. A ferramenta pedagógica escolhida pelos pesquisadores para investigação, por sua vez, revelou-se um possível instrumento para que a família consiga acompanhar o cotidiano escolar de suas crianças, em vez de focalizar apenas na discussão com relação às atividades e o conteúdo delas.

Nesse sentido, as necessidades da criança com deficiência podem sugerir importantes pistas para a construção de uma parceria colaborativa produtiva, que precisa existir entre a escola e a família, a fim de concretizar a meta comum da educação inclusiva. Este pode ser um caminho possível e inevitável, uma vez que a criança inserida no ensino regular é influenciada por diferentes percepções, tanto dos professores como dos cuidadores familiares.

O presente estudo apresenta dados que podem constituir-se como ponto de partida a fomentar reflexões sobre formas de fortalecimento da comunicação entre a família e a escola da criança com deficiência.

O uso da tarefa de casa poderá trazer grandes contribuições para a classe comum e o processo inclusivo da criança com deficiência física se tanto o contexto escolar quanto o contexto familiar receberem orientações para desempenharem com satisfação as atribuições destinadas a eles. A preocupação com esta temática, se trabalhada com abordagens próprias do contexto escolar, poderá auxiliar as equipes dos profissionais que dão suporte e visam garantir a permanência destas crianças no ensino regular e desta maneira, devem necessariamente levar em consideração todo o entorno da criança com deficiência.

## REFERÊNCIAS

- BALEOTTI, L.R.; GREGORUTTI, C.C.; OMOTE, S. Oficina de atividades: espaço de atenção aos familiares de crianças com deficiência. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v.20, n.1, p.3-12, 2015.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução n. 2 de 11 de setembro de 2001*. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF, 2001.
- BRASIL. *Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. Brasília, DF: MEC/ SEESP, 2008.
- CARVALHO, M.E.P. Escola como extensão da família ou família como extensão da escola? O dever de casa e as relações família - escola. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v.25, p.94-104, 2004.
- DUEK, V.P.; BEZERRA, J.S. Concepções de futuros professores sobre a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. *Revista Educação em Questão*, Natal, v.38, n.24, p.184-206, 2010.
- GOFFMAN, E. *Estigma: notas sobre manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: Guanabara; 1963.
- GREGORUTTI, C.C.; OMOTE, S. Relação entre inclusão escolar de crianças com paralisia cerebral e estresse de cuidadores familiares. *Revista Psicologia: Teoria e Prática*, São Paulo, v.17, n.1, p.136-149, 2015.
- HENRIQUES, M. E. F. Os trabalhos de casa na escola do 1º ciclo da luz: estudo de caso. *Interações*, n.2, p.220-143, 2006.
- MARCONDES, K.H.B.; SIGOLO, S.R.R.L. Comunicação e envolvimento: possibilidades de interconexão entre família-escola? *Paidéia*, v.22, n.51, p.91-99, 2012.
- NOGUEIRA, M. G. *Tarefa de casa: uma violência consentida?* São Paulo: Loyola. 2002.

- OLIVEIRA, A.A.S; VALENTIM, F.O.D.; SILVA, L.H. *Avaliação pedagógica: foco na deficiência intelectual numa perspectiva inclusiva*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2013.
- PAIVA, C. M. *Estado, família, escola, formação docente e deveres de casa: um breve entendimento sobre estas relações*, 2010. Disponível em: <[www.catedraunescojea.org/GT03/COM/COM050.pdf](http://www.catedraunescojea.org/GT03/COM/COM050.pdf)>. Acesso em: 20 jan. 2012.
- PAULA, A.F.M.; BALEOTTI, L.R. Inclusão escolar do aluno com deficiência física: contribuições da terapia ocupacional. *Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar*, São Carlos, v.19, n.1, p.53-69, 2011.
- PLETSCH, M.D. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. *Educar*, Curitiba, n.33, p.143-156, 2009.
- RESENDE, T. F. Dever de casa, espelho de desigualdades educacionais e sociais. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v.28, n.3, p.159-184, 2012.
- RODRIGUES, R.M.G. Tarefa de casa: um dos determinantes do rendimento escolar. *Educação e Filosofia*, v.12, n.24, p.227-254, 1998.
- ROSÁRIO, P. et al. Trabalho de casa, tarefas escolares, auto-regulação e envolvimento parental. *Psicologia em Estudo*, v.10, n.3, p.343-351, 2005.
- SANT'ANA, I.M. Educação Inclusiva: concepções de professores e diretores. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v.10, n.2, p.227-234, 2005.
- SILVA, M.D. *Complexidade da formação de professores*. Saberes teóricos e saberes práticos. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.
- SCARPELLI, P.B.; COSTA, C.E.; SOUZA, S.R. Treino de mães na interação com os filhos durante a realização da tarefa escolar. *Estudos de Psicologia*, Campinas, v.23, n.1, p.55-65, 2006.
- SCHLINDWEIN, L.M.; BUENO, S.I. O professor e a prática dos deveres de casa: planejamento e ação em questão. *Atos de pesquisa em educação*, v.8, n.2, p.701-715, 2013. Disponível em: <<http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/viewFile/3627/2437>> Acesso em: 22 jan. 2014.
- SPAGNOL, B. A. *A problematização das tarefas de casa no contexto da educação inclusiva: um estudo de caso*. 2012. 129f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2012.
- ZAFANI, M. D. *Percepção de pais e professores acerca do desempenho de crianças com deficiência física em atividades do contexto escolar*. 2013. 221f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2013.
- ZAFANI, M.D.; OMOTE, S. As tarefas de casa no contexto da educação inclusiva: reflexões a partir da perspectiva do professor. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, 16., 2014, Marília. *Anais...* Marília, 2014.
- WIEZZEL, A.C.S. *Lição de casa: reprodução ou construção do conhecimento escolar*. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 1999.

---

Recebido em: 11/07/2016

Reformulado em: 03/03/2017

Aprovado em: 03/03/2017