

As relações entre famílias e professoras de primeiro ano do Ensino Fundamental: a avaliação em foco na “EEPG PROF. NEWTON OPPERMANN”

Tatiana Cristina dos Santos

Faculdade de Educação
Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas
tatics23@hotmail.com

Maria Sílvia Pinto de Moura L. da Rocha

Grupo de Pesquisa Qualidade de Ensino
Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas
silrocha@uol.com.br

Resumo: *Este trabalho tem como objetivo analisar as avaliações formais e informais realizadas por uma professora no contexto de uma turma de primeiro ano do Ensino Fundamental de uma escola estadual, bem como compreender de que modos as famílias dos escolares deste segmento de ensino avaliam as práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano escolar. O estudo também visa identificar o que é priorizado no cotidiano da turma focalizada, em relação aos processos de ensino-aprendizagem e, por conseguinte, ao desenvolvimento psicológico das crianças envolvidas, com especial atenção para identificar o lugar ocupado pela atividade lúdica. A coleta dos dados empíricos foi realizada por meio de observação (do cotidiano escolar e de reuniões de pais e mestres) e análise documental (das circulares enviadas pela escola às famílias e dos cadernos de comunicação entre professoras e famílias). As análises quantitativas e qualitativas permitiram ratificar os resultados de outras pesquisas, mostrando que a atividade lúdica não é objeto de investimentos por parte da professora no contexto escolar; permitiram, ainda, compreender que as famílias dos escolares têm poucas informações sobre as mudanças no sistema de ensino e valorizam, principalmente, as práticas de alfabetização nas experiências de escolarização de suas crianças.*

Palavras-chave: *ensino fundamental de 9 anos; atividade lúdica; avaliação; relação famílias-escola*

Área do Conhecimento: *Grande Área do Conhecimento : Educação. – Sub-Área do Conhecimento: Planejamento e Avaliação Educacional. – Modalidade de Iniciação FAPIC/Reitoria.*

1. INTRODUÇÃO

Durante 2006-2007, realizou-se uma pesquisa mais ampla abrangendo a implantação do Ensino Fundamental de 9 anos¹ [13,14] através da qual foram i-

dentificadas grandes dificuldades, em 5 escolas municipais, para inclusão da atividade lúdica no cotidiano educacional; encontrou-se, também, indícios de diferenças no trabalho pedagógico e na inserção de atividades lúdicas, dependentes da filiação administrativa das escolas (municipal, privada ou estadual). Como continuidade a este trabalho, foram realizadas, em 2008-2009, pesquisas em quatro escolas: duas municipais, uma particular e uma escola estadual. O presente trabalho aborda os resultados da pesquisa realizada na escola estadual. Tais estudos visam compreender as avaliações de familiares e professores do primeiro do ensino fundamental de nove anos. Esta opção decorreu de ter sido possível identificar na pesquisa anterior que uma das causas das dificuldades para a composição do currículo de primeiro ano, foram as avaliações negativas dos familiares em relação à inclusão de atividades típicas da infância - ou seja, atividades lúdicas - no contexto escolar; em contrapartida, as famílias dos escolares valorizaram a aprendizagem da linguagem escrita e de cálculos básicos, segundo a lógica da eficácia Nogueira et al (2000) [12].

Entendemos que uma das maneiras de se compreender o grau de valorização das diferentes aprendizagens no contexto educacional é através de análises sobre as avaliações formais e informais que a professora realiza no cotidiano escolar. Para classificar as avaliações em formais e informais seguimos o preconizado por Freitas (2003) [9] sendo assim, avaliação formal seriam instrumentos como provas e trabalhos que conduzem a uma nota e avaliação informal, juízos de valor que influenciam no processo de avaliação final do aluno.

Desta forma, o presente trabalho refere-se aos resultados do estudo de avaliações formais e informais realizadas em uma turma de primeiro ano de uma escola estadual, buscando identificar o que é mais priorizado em relação aos processos de ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, ao desenvolvimento psicológico das crianças, com especial atenção ao lugar ocupado pela atividade lúdica. Por outro lado, entendemos que as avaliações das famílias dos escolares sobre as práticas pedagógicas

¹ A pesquisa de título “A criança de 6 anos e o Ensino Fundamental”, foi desenvolvida pela segunda autora deste artigo. Parte de seus resultados estão em Rocha (2007) e Rocha (2009).

completam o quadro do que é desejável no cotidiano escolar e, por isso, o trabalho refere-se, também ao estudo sobre como familiares dos escolares compreendem e avaliam as práticas pedagógicas no primeiro ano de escolarização de suas crianças.

2. METODOLOGIA

Os procedimentos escolhidos para a busca do material empírico foram: observações da rotina escolar, acompanhamento de reuniões de pais e mestres, recolha de material dos cadernos dos alunos, das circulares enviadas às famílias e dos cadernos de comunicação entre as famílias ("cadernos de recados"). Faz-se necessário salientar que também buscamos analisar como as avaliações eram transmitidas aos pais/mães ou responsáveis pelos escolares, e a forma como estes recebem tais avaliações. O principal procedimento utilizado para isto foram observações das Reuniões de Pais e Mestres e o conteúdo dos cadernos de recados.

A construção do material empírico, realizada a partir da pesquisa de campo, ocorreu nos meses de outubro a dezembro/2008 e de fevereiro a junho/2009, mediante a observação participante, conforme a perspectiva de Lüdke e André (1986) [11]. O registro do material coletado foi cursivo e o mais completo possível, atendendo a prescrições de inspiração etnográfica (BEAUD e WEBER, 2007) [1]. A intenção deste tipo de procedimento metodológico é de que as avaliações (tanto as da professora quanto as dos familiares) possam ser mais bem compreendidas no contexto global da observação e não somente em episódios específicos. Os registros foram, posteriormente, digitados. Após leitura intensiva do material, foi possível submetê-lo a análises quantitativas, a partir da construção de categorias significativas para o trabalho. Análises qualitativas também foram feitas, principalmente no que se refere às avaliações dos familiares, buscando-se destacar dados relevantes para nossos objetivos.

3. RESULTADOS E ANÁLISES

3.1 Avaliações Informais Realizadas pela Professora

Na condução das atividades, a professora procurava sempre dar orientações individualizadas aos alunos, aproximando-se de suas carteiras, indicando-lhes como deveriam ser realizadas as tarefas. Nestas ocasiões, procurava corrigi-los se houvesse necessidade.

O registro destes momentos foi o que nos permitiu observar as avaliações informais que a professora proferia. Estas avaliações foram, posteriormente, a partir da leitura dos registros, categorizadas segundo se referissem a: Desempenho no processo de ensi-

no-aprendizagem, Comportamentos, Brincar e Processos Psicológicos. Nas sub-categorias a categoria Desempenho está composta por: estética, leitura, escrita e cálculo. A categoria Comportamentos refere-se a condutas gerais das crianças dentro da sala de aula, geralmente de caráter disciplinar. Quanto à categoria Brincar, subdividimo-la seguindo as modalidades do sistema ESAR² [10], compondo-a por jogos de exercício, jogos simbólicos, jogos de acoplagem e jogos de regras. A categoria Processos Psicológicos foi subdividida nos processos atenção, memória, raciocínio e criatividade, a partir de análises de conteúdo dos enunciados da professora. A seguir, será apresentada a tabela 01 com a frequência das avaliações informais distribuídas pelas categorias construídas.

Tabela 1. Frequência das Avaliações Informais

Categorias	Sub-categorias	Quantidade	%
Desempenho	Estética	22	20,46
	Leitura	1	0,93
	Escrita	14	13,02
	Cálculo	2	1,86
	TOTAL	39	36,27
Comportamento		32	29,76
	TOTAL	32	29,76
Brincar	Exercício	4	3,72
	Simbólico	10	9,30
	Acoplagem	0	0,00
	Regras	0	0,00
	TOTAL	14	13,02
Processos Psicológicos	Atenção	6	5,58
	Memória	1	0,93
	Raciocínio	0	0,00
	Criatividade	1	0,93
	TOTAL	8	7,44
TOTAL DE AVALIAÇÕES INFORMAIS		93	100%

No que se refere às avaliações informais, cujos resultados foram apresentados na Tabela 01, pôde-se verificar que a professora explicita, prioritariamente,

² O Sistema ESAR é uma das possibilidades de classificação das diversas modalidades de brincadeiras infantis, segundo Friedmann (1992).

avaliações sobre o desempenho dos alunos (36,27%). Dentro desta categoria, a professora prioriza a estética e o capricho (20,46%), em seguida a escrita (13,02%), cálculo (1,86%) e, por último, a leitura (0,93%).

A segunda categoria mais freqüentemente objeto de avaliações por parte da professora foram comportamentos das crianças (29,76%).

As brincadeiras ocuparam a terceira posição das avaliações informais. Os momentos em que houve avaliações deste tipo de atividades foram sempre referentes a brincadeiras rápidas e resultantes, invariavelmente, da iniciativa dos alunos. Como podemos ver na tabela, estas avaliações se referiram mais freqüentemente a jogos simbólicos (9,30%) em seguida dos jogos de exercício (3,72%). Em relação a jogos de acoplagem e jogos de regras não foram realizadas avaliações.

No que diz respeito aos processos psicológicos, a professora avalia, mais freqüentemente, a atenção (5,58%), seguida da memória (0,93%) e criatividade (0,93%).

Cabe destacar que mesmo quando se refere a processos psicológicos (tais como atenção, criatividade) ou a aspectos comportamentais (correr, pular, etc.) estas avaliações estão sendo produzidas em situações que não se referem a brincadeiras infantis.

Na medida em que as análises iam sendo feitas, entendemos importante identificar se as avaliações qualificavam-se como positivas (no sentido de elogiar, aprovar e/ou ratificar algum comportamento ou produção das crianças) ou negativas (no sentido de criticar, reprovar ou desqualificar algum comportamento ou produção das crianças). A distribuição das avaliações segundo estas qualificações encontra-se na tabela a seguir:

Tabela 02: distribuição das avaliações informais segundo as formas positiva e negativa

Total de Avaliações Informais	Forma da avaliação	Quantidade	total (%)
	Positiva	9	9,67%
	Negativa	84	90,32%

Há um predomínio de avaliações negativas (90,32%) em relação as avaliações positivas (9,67%).

A distribuição das avaliações positivas e negativas, em relação a cada uma das categorias e subcategorias foram, então organizadas para a construção da próxima tabela, de forma que pudéssemos ter maior clareza sobre peculiaridades das avaliações em cada caso específico.

Tabela 03: distribuição das avaliações informais por categorias e sub-categorias

Avaliações Informais			
Categorias	Sub-categorias	Forma da avaliação	Quantidade
Desempenho	Estética	Positiva	5
		Negativa	17
	Leitura	Positiva	0
		Negativa	1
	Escrita	Positiva	2
		Negativa	12
	Cálculo	Positiva	1
		Negativa	1
	TOTAL	Positiva	8
		Negativa	31
Comportamento		Positiva	1
		Negativa	31
	TOTAL	Positiva	1
		Negativa	31
Brincar	Exercício	Positiva	0
		Negativa	4
	Simbólico	Positiva	0
		Negativa	10
	Acoplagem	Positiva	0
		Negativa	0
	Regras	Positiva	0
		Negativa	0
	TOTAL	Positiva	0
		Negativa	14
Processos psicológicos	Atenção	Positiva	0
		Negativa	6
	Memória	Positiva	0
		Negativa	1
	Raciocínio	Positiva	0
		Negativa	0
	Criatividade	Positiva	0
		Negativa	1
	TOTAL	Positiva	0
		Negativa	8

Pôde-se ver que em nenhum dos casos há predominância de avaliações positivas sobre as negativas, o que consideramos bastante problemático. Além disso, se, por hipótese, podemos considerar que nas situações em que apesar de predomínio de avaliações negativas, ocorrem avaliações também positi-

vas (como nas avaliações sobre desempenho e comportamento) isto não se aplica ao brincar. Em relação a esta atividade, só aparecem avaliações negativas e, o que nos parece ainda mais grave, elas se aplicam principalmente aos jogos simbólicos, considerados como os mais importantes nesta fase de desenvolvimento. Mesmo se agregarmos brincar com criatividade, dada as proximidades funcionais entre estas duas categorias, sobretudo quando se considera os jogos simbólicos, a situação permanece a mesma.

3.2 Avaliações Formais Realizadas pela Professora

Em relação às avaliações formais, identificamos que a professora fez uso de dois instrumentos distintos: sondagens e provas. Quanto às sondagens, a professora informou que realiza-as periodicamente, para produzir um diagnóstico dos níveis de alfabetização dos alunos. Os resultados das sondagens e provas são transmitidos aos responsáveis nas reuniões de pais e também servem para o encaminhamento do trabalho pedagógico. Através das sondagens, a docente classifica os alunos em: pré-silábico; silábico sem valor; silábico com valor e alfabético. Esta classificação baseia-se nos trabalhos de Emília Ferreira e de Ana Teberosky (FERREIRO & TEBEROSKY, 1988) [8], autoras responsáveis pela construção do modelo de Psicogênese da Língua escrita, amplamente adotado nos sistemas de ensino brasileiro, sobretudo nas décadas de 1980 e 1990 (CRUZ e FONTANA, 1997) [7]. Com as informações obtidas pela sondagem, a docente constrói o que ela denomina como “o espelho de sala” e acompanha as progressões (ou não) dos alunos. É também por meio destas sondagens que a professora estabelece as notas dos alunos, que serão lançadas em seus prontuários e registradas nos boletins disponibilizados aos pais.

Já em relação às provas, nas observações em campo pode-se presenciar a realização de duas provas, sendo uma de português e outra de matemática; estas eram simulados da prova do Saesp – Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo³. É importante destacar que o exame do Saesp não é realizado, oficialmente, com alunos deste ano do EF. Os resultados obtidos com as avaliações formais realizadas pela professora podem ser contemplados na tabela a seguir:

TABELA 05 – distribuição das avaliações formais por modalidades

Categorias	Quantidade	Total (%)
Prova	2	33%
Sondagem	4	67%
Total	6	100%

No decorrer do período houve maior incidência de sondagens (67%) em relação às provas (33%), visto que é por meio das sondagens que a professora estabelece as notas dos alunos.

3.3 Avaliações dos Familiares

Os momentos costumeiros da comunicação entre famílias e professora e de transmissão das avaliações são as reuniões de pais e mestres e os “cadernos de recados”. Tivemos a oportunidade de acompanhar duas reuniões de pais e mestres realizadas para entrega de resultados escolares - boletim de notas -, conversa sobre o comportamento dos alunos e ciência dos responsáveis sobre os conteúdos ensinados e os caminhos tomados pela professora para abranger o conteúdo a ser desenvolvido.

Para condução do processo pedagógico, a docente diz aos familiares presentes que segue normas da SE – Secretaria de Ensino. Nota-se que é dada uma grande ênfase às atividades de alfabetização e nada é mencionado em relação ao lúdico, por parte da professora. Os pais, mães ou responsáveis pelos alunos, de sua parte, também só realizam questionamentos em relação ao aprendizado das áreas mais tipicamente escolares; mostram-se interessados em saber como está o andamento do processo de aquisição da linguagem escrita, quais as atividades trabalhadas para garantir esta aprendizagem, indagam sobre aspectos dos cadernos escolares; além destes tópicos, professora e pais, mães ou responsáveis dialogam sobre questões referentes ao comportamento dos alunos e relacionamento com os colegas, sobretudo no que se refere à importância da disciplina e de comportamentos ajustados socialmente. Como se pode compreender, a professora na reunião prioriza os conteúdos que são transmitidos aos alunos, tais como atividades destinadas à alfabetização e aprendizagem de cálculos básicos. Nada diz sobre a atividade lúdica, que são preconizadas pelos documentos oficiais do MEC [2,3,4,5,6]. Através das análises sobre o conteúdo dos cadernos de comunicação entre a escola e os responsáveis (cadernos de recados), observamos que a professora escreve sobre período de matrícula, suspensão de aulas em função de reuniões do conselho escolar, agendamento de reunião de pais e de passeios organizados pela escola. As famílias endereçam à professora perguntas ou informações sobre problemas de saúde dos alunos, problemas disciplinares, rela-

³ Avaliação externa em larga escala, criada e operacionalizada pela Secretaria Estadual de São Paulo (SE-SP), desde 1996.

cionamento com os colegas e em relação aos progressos no processo de alfabetização; neste sentido, os familiares se preocupam principalmente se o aluno está “aprendendo” ou “acompanhando” os estudos.

Para finalizar a apresentação dos resultados, é importante destacar que contatos com mães sinalizaram que os familiares compreendiam superficialmente e de modo bastante genérico as mudanças ocorridas na escola, no que se refere à ampliação do ensino para 9 anos. Nos momentos em que se teve uma maior aproximação com os pais (precisamente nas Reuniões de Pais e Mestres observadas) foi possível conversar a respeito de tais mudanças, e buscar apreender suas percepções a respeito de como – da perspectiva dos pais - estas influenciaram a vida escolar de seus filhos. Foi possível, nestes contextos, indagar aos pais ou responsáveis se estavam sabendo que o ensino agora passaria a ter duração de 9 anos, com matrícula obrigatória aos seis anos de idade. A maioria dos familiares disse não conhecer nada a respeito do novo sistema e não saber que estas mudanças estavam ocorrendo.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da categorização das avaliações informais realizadas pela professora em relação aos alunos foi possível evidenciar que houve uma incidência destacadamente maior de avaliações negativas, em relação às avaliações positivas e também pouca ênfase para atividades mais lúdicas.

A condução das práticas didático-pedagógicas indicam que não há inclusão de práticas diversificadas, como a realização de atividades típicas do brincar. Pelo contrário, o estudo de campo demonstra que tais atividades são trabalhadas se houver tempo durante o ano letivo, sendo que também quando ocorrem espontaneamente em sala de aula são tratadas com repreensões.

A mesma tendência se encontra na maneira como os processos psicológicos são tratados, pois somente observou-se avaliações sobre processos cognitivos mais prestigiados nos contextos escolares (tais como atenção, memória e raciocínio) de forma a não privilegiar a intenção criativa e imaginativa da criança. Como já foi salientado, nas avaliações informais há uma tendência em classificar o comportamento e o desempenho no processo do ensino-aprendizagem dos alunos também de forma negativa. Realidade similar foi encontrada nas pesquisas de campo realizadas nas duas escolas municipais, tanto no que se refere à (não) inclusão das atividades lúdicas quanto ao predomínio maciço de avaliações negativas em relação às diversas esferas de comportamento, desempenho e desenvolvimento psicológico das crian-

ças. Entretanto, na escola privada, foi encontrada uma realidade oposta a esta apresentada: na escola privada pesquisada, encontrou-se forte valorização das brincadeiras e predominância de avaliações positivas sobre as negativas.

Nas Reuniões de Pais e Mestres, que é o momento de mostrar aos responsáveis pelos alunos os conteúdos que estavam sendo ensinados/aprendidos neste primeiro ano do EF, a professora enfatizou como caminhava o processo de alfabetização e quais as estratégias para garanti-lo. De sua parte, os pais apenas tomaram ciência dos resultados escolares, e somente proferiram considerações a respeito do que estava sendo transmitido no ensino-aprendizagem de seus filhos, realizado questionamento sobre como a aquisição da linguagem escrita, se os progressos (ou não) do aluno ocorriam de forma “normal” para aquele ano.

Assim, no desenvolvimento do encontro entre os familiares e a professora são trocadas informações sobre o processo de ensino-aprendizagem, sendo a preocupação maior dos pais e da mestra as aprendizagens de leitura, escrita e cálculo. Assim sendo, o estudo em campo ratificou o que já havia sido identificado na pesquisa, desenvolvida em 2006-2007: os familiares tendem a priorizar as atividades de alfabetização e cálculo e não consideram como importantes atividades que envolvem o lúdico; da mesma forma, como reflexo desta posição dos pais ou como posição também assumida pela professora, o trabalho pedagógico desenvolvido visa garantir o processo de aprendizagem da leitura, da escrita e dos conceitos básicos de matemática, quase exclusivamente. A questão da atividade lúdica não é tratada como relevante, nem nas reuniões (na verdade, nestas ocasiões, não é tratada), nem no cotidiano escolar. É importante destacar que durante o trabalho em campo pôde-se perceber que somente são trazidas ao contexto desta realidade escolar atividades envolvendo brincadeiras se sobra tempo no final da aula, como uma atividade marginal neste contexto. Boa ilustração disto é a observação de que, somente no final do ano de 2008, quando - segundo a própria professora - todos os conteúdos já haviam sido trabalhados, ela levou os alunos, ao final da aula, para brincarem (sob sua orientação) no pátio da escola. Esta foi uma das poucas situações em que se registrou o investimento desta professora em brincadeiras infantis.

A própria estrutura da escola já denuncia esta posição, não havendo espaço adequado para atividades típicas do brincar tanto na sala de aula como também no espaço físico mais amplo: não há ambientes reservados para estas práticas. Na sala de aula também já tínhamos indícios do que seria priorizado

neste segmento de ensino, pois o que a professora destaca nas paredes da sala de aula, entre outros, são as letras do alfabeto e produções de texto realizadas coletivamente pelos alunos.

No que se refere às avaliações formais, pôde-se verificar que a professora, sob orientação da equipe pedagógica da escola e do sistema público estadual de ensino, transforma avaliações e critérios de análise das produções e do desenvolvimento dos alunos qualitativos (baseados nas etapas de desenvolvimento psicogenético), em critérios quantitativos (representados pelas notas escolares). É desta forma que a escola transmite aos familiares o desempenho e o desenvolvimento escolar dos alunos. Por fim, consideramos muito importante destacar destas avaliações formais a realização do simulado da prova do Saresp, sendo que a razão de um simulado é “treinar” para um exame que será realizado de fato, o que não é o caso: este sistema de avaliação em larga escala da SE-SP só realizado com os alunos do ano posterior ao da sala observada. Ao que tudo indica, a realização de tal prova com este segmento de ensino seria para classificá-los quanto ao nível de proficiência no processo de ensino-aprendizagem da aquisição da linguagem escrita e aprendizagem em cálculos básicos, além de treiná-los para futuros exames oficiais. Não podemos deixar de expressar nossa preocupação em relação a esta questão, já que ela indica uma concepção de organização do trabalho pedagógico extremamente diferente do que propõe os documentos oficiais que deveriam funcionar como diretrizes para a construção do currículo dos anos iniciais do ensino Fundamental. Nesta escola, ao contrário do que se pretendia, a matrícula das crianças de 6 anos representa, essencialmente, a antecipação da “antiga primeira série”.

5. REFERÊNCIAS

- [1] BEAUD, Stéphane; WEBER, Florence. *Guia para pesquisa de campo: produzir e analisar dados etnográficos*. Petrópolis: Vozes, 2007.
- [2] BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Ensino Fundamental de Nove Anos. Orientações Gerais*. Brasília, 2004a.
- [3] BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Ampliação do Ensino Fundamental para Nove Anos*. Relatório do Programa. Brasília, 2004b.
- [4] BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações para a Inclusão da Criança de Seis Anos de Idade*. Brasília, 2006a.
- [5] BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Ampliação do Ensino Fundamental para Nove Anos*. Terceiro Relatório do Programa. Brasília, 2006b.
- [6] BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Ensino Fundamental de Nove Anos: passo a passo do processo de implantação*. Brasília, 2009.
- [7] CRUZ, Maria Nazaré; FONTANA, Roseli. *Psicologia e Trabalho Pedagógico*. São Paulo: Atual, 1997.
- [8] FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.
- [9] FREITAS, Luiz Carlos de. *Ciclos, seriação e avaliação: confronto de lógicas*. São Paulo: Moderna, 2003.
- [10] FRIEDMANN, Adriana. *O direito de brincar: a brinquedoteca*. São Paulo: Scritta, 1992.
- [11] LÜDKE, M., ANDRÉ, M. E. D. A. Métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental. (1986). In: LÜDKE, M., ANDRÉ, M. E. D. A., *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986. p.25-44.
- [12] NOGUEIRA, M. A., ROMANELLI, G., ZAGO, N. *Família & escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- [13] ROCHA, Maria Silvia P. M. L. da. “*Parece um prezinho*”: famílias de classes populares e o novo ensino fundamental. Artigo aprovado para publicação na Revista Psicologia em Estudo. No prelo, 2009.
- [14] ROCHA, M. S. P. M. L. *O Ensino de Psicologia e a Educação Infantil: a nova política pública para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e suas possíveis repercussões para o desenvolvimento psicológico infantil*. ETD – Educação Temática Digital, Campinas, 2007; v. 8, p. 266-277.