

**PRÉ-ESCOLA OU PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL?  
PROPOSIÇÕES DE CRIANÇAS DE UM MUNICÍPIO DO INTERIOR DE SÃO  
PAULO**

**PRE-SCHOOL OR FIRST YEAR BASIC EDUCATION? PROPOSALS FOR  
CHILDREN OF A MUNICIPALITY OF INTERIOR OF SÃO PAULO**

Caroline Raniro<sup>1</sup>

Silvia Regina Ricco Lucato Sigolo<sup>2</sup>

**Resumo:** Este artigo pretende revelar proposições de quinze crianças de camadas populares sobre o Ensino Fundamental e a Educação Infantil, a partir das experiências delas em escolas da rede municipal da cidade de São Carlos – interior de São Paulo. A pesquisa, de caráter qualitativo se propôs a realizar conversas individuais entre crianças e a pesquisadora a partir de um desenho da escola e de um roteiro semiestruturado de questões previamente elaboradas. As falas foram gravadas, transcritas, lidas, relidas, categorizadas e analisadas à luz da perspectiva bioecológica de desenvolvimento e da Sociologia da Infância. Os resultados revelam que a maioria das crianças parece satisfeita e prefere o Ensino Fundamental ao nível anterior. O estudo se torna pertinente principalmente porque ainda são poucos trabalhos que consideram depoimentos das crianças sobre as escolas que elas frequentam. É relevante porque possibilita pensar a escola, as práticas que ali se instituem, e, sobretudo permite conhecer o que têm a dizer, o que sentem e pensam as crianças.

**Palavras-chave:** Ensino Fundamental. Educação Infantil. Proposições de Crianças.

**Abstract:** This article aims to show the propositions of fifteen children from social and economic lower classes on Primary Education and Pre-School Education, stemming from their experiences in municipal schools in the city of São Carlos - São Paulo. This research of a qualitative nature proposed to conduct individual conversations between those children and a researcher based on a school drawing and previously developed semi-structured questions. The discussions were recorded, transcribed, read, reread, categorized and analyzed in the light of the bioecological development perspective and the Sociology of Childhood. The results reveal that most children seem happy and

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação Escolar - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – carolraniro@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Doutora em Psicologia Experimental - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – sigolo@fclar.unesp.br

prefer the current Elementary School to the previous level. The study becomes relevant mainly because there are still few works which take into account children's testimony about the schools they attend. It is also important because it allows considering instituted school practices and, above all, it makes possible to know what kids have to say, what they actually feel and think about school.

**Keywords:** Primary School. Pre-School. Children's Propositions.

## **Introdução**

Considerando que as crianças são atores sociais plenos e competentes na formulação de interpretações sobre os seus mundos de vida e que são também capazes de revelar as realidades sociais as quais estão inseridas, esse trabalho recentemente apresentado no II Simpósio Luso-Brasileiro em Estudos da Criança, se ocupa em divulgar parte dos resultados de uma pesquisa (RANIRO, 2009) que entre outros sujeitos e instrumentos de coleta de dados, estabeleceu um diálogo individualmente com crianças de camadas populares com seis anos completos matriculadas em um primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos na rede municipal de São Carlos/SP – a fim de que revelassem os contextos Educação Infantil e Ensino Fundamental a partir de suas experiências em diferentes escolas. Todas as crianças participantes haviam frequentado pré-escola também em unidade escolar da rede municipal do mesmo município e de mesmo bairro da escola atual – fato que isola as variáveis, sistema de ensino e localização espacial.

O estudo, de caráter qualitativo, se fundamentou na abordagem bioecológica de desenvolvimento humano de Bronfenbrenner (1996), que considera processos, pessoas, contextos e tempo em todas as suas complexidades. Considera também a Sociologia da Infância – acreditando que as crianças são produto e produtores de cultura, ativos em seus contextos e que merecem ser ouvidas e tratadas como cidadãs atuantes na sociedade que vivem. E ainda propõe que as crianças sejam estudadas de forma direta e participativa, não precisando necessariamente serem reveladas por outras instituições, como família ou escola – por exemplo.

A escola onde a pesquisa foi realizada localiza-se em bairro periférico e recebe crianças em sua maioria, advindas de seu entorno. A instituição contava com três salas de primeiro ano do Ensino Fundamental e matricula crianças de seis anos neste nível de ensino desde 2006.

## Metodologia

É recente na literatura, a escuta das crianças em pesquisas acadêmicas.

[...] as crianças têm algum grau de consciência dos seus sentimentos, idéias, desejos e expectativas, que são capazes de expressá-los e que efectivamente os expressam, desde que haja quem os queira escutar e ter em conta. (...) há realidades sociais que só a partir do ponto de vista das crianças e dos seus universos específicos podem ser descobertas, apreendidas e analisadas (PINTO, 1997, p.65).

Para este trabalho foram ouvidas oito crianças que à época frequentavam o primeiro ano A, três crianças do primeiro ano B e quatro crianças do primeiro ano C e, portanto, eram alunos de professoras diferentes. Todas as crianças tinham seis anos completos no momento da coleta de dados, sendo dez meninas e cinco meninos. Para favorecer o diálogo com as crianças lhes foi solicitado que fizessem um desenho da escola que estavam frequentando atualmente, a de Ensino Fundamental. Após a realização do desenho, a pesquisadora levantava questões acerca deste contexto envolvendo aspectos relativos às atividades ali realizadas, as relações entre aluno-professora e aluno-aluno, percepções acerca da escola e outros. Posteriormente, o diálogo era reiniciado, invocando o contexto de ensino anterior: a escola de Educação Infantil. A coleta de dados foi realizada entre os meses de maio e junho – tempo que já não se considerava mais o período de adaptação das crianças e tampouco um período de ansiedade para a chegada do próximo ano.

As falas foram gravadas, transcritas, lidas, relidas, categorizadas e analisadas. Nenhuma criança na pesquisa foi identificada pelo seu nome. Para análise de ambos os contextos – Educação Infantil e Ensino Fundamental - as falas foram categorizadas como:

- I. Espaço físico e organizacional
- II. Professora e trabalho docente
- III. Relacionamentos e percepções
- IV. Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental
- V. Avaliação dos contextos Educação Infantil e Ensino Fundamental

## Resultados

A coleta de dados revelou diversos aspectos dos contextos Educação Infantil e Ensino Fundamental. Seguem os resultados obtidos, a partir das cinco categorias anteriormente descritas:

#### I. Espaço físico e organizacional

Os espaços da escola de Ensino Fundamental foram bem lembrados pela fala das crianças: parque, biblioteca, sala de aula, sala de computação, quadra, refeitório, mobiliário, bebedouros, banheiros, diretoria. Um aluno lembrou-se também da sala de recursos.

*“Salinha do recurso é uma coisa que se a professora dá tarefa pra ele e ele num faz, aí ele vai pra lá. (se referindo a um colega de classe)” – C11*

Das quinze crianças participantes, seis representaram a quadra da escola nos desenhos e a grande maioria citou o parque e a quadra no diálogo com a pesquisadora: pareceram espaços, de fato, importantes para elas. As crianças caracterizam o espaço físico como agradável, adequado, bonito. Entre os alunos, somente uma menina respondeu que gostaria que a escola fosse diferente, ainda que sob um aspecto bem específico:

*“Queria que tirasse a quadra, que colocasse um pouquinho de areia, eu queria que mudasse os gols que tem lá, porque os gols fica atrapalhando. (...)” - C13*

Foi possível apreender que as crianças pareceram conhecer e estarem habituadas à organização da rotina escolar, como por exemplo, ir a uma vez por semana na biblioteca ou duas vezes por semana ao parque.

Em relação à Educação Infantil, as crianças caracterizaram prioritariamente o espaço físico da escola e não quanto à sua organização. A maioria dos depoimentos levantou o parque como primeiro espaço deste contexto, seguido por salas de aulas, brinquedos, banheiros, quadra, pátio, mesas. Alguns alunos comparam a estrutura física das duas escolas.

*“Há... Tinha parquinho... Há, mais num tinha quadra não. A quadra era um pouquinho pequena. Num era igual aqui. Que nem a nossa quadra dá uns 40, 60, 1000 metro. A dela dava uns 12... Aqui é maior. (...) Aqui é maior do que lá.” – C12*

*“Porque lá no pré num era assim ó... Num era carteira um atrái do outro. Era... Redonda... Mesa redonda.” – C11*

Duas crianças disseram não se lembrar da escola de Educação Infantil e uma única revelou saudades deste período enquanto relatava sobre o prédio da pré-escola - talvez motivada pelas recordações que a entrevista invocou.

## II. Professora e trabalho docente

Para o Ensino Fundamental, a classe, a sala dos professores, a figura da professora e os alunos apareceram em alguns dos desenhos realizados pelas crianças. Em geral as professoras são muito bem aceitas pelas crianças que gostam das professoras e parecem satisfeitas, as caracterizando como boas, legais, inteligentes, carinhosas, atenciosas, excelentes, maravilhosas, ótimas – independente da sala de aula em que atuam. Alguns alunos apresentaram a professora como legal; porém brava em determinadas situações como indisciplina na sala de aula. Crianças de salas de aula diferentes apresentaram considerações semelhantes quanto às professoras, o que torna possível constatar que as formas de trabalhar e de se relacionar com os alunos em sala de aula podem ser equivalentes. A maioria revelou que o que mais gostam na sua professora são as lições que ela oferece. Mesmo algumas crianças considerando grande a quantidade de lições que realizam, ainda parecem satisfeitas.

Quatro alunos não souberam identificar um único aspecto que gostassem mais, declarando então que gostavam de tudo na professora.

*“O que eu mais gosto é da lição. Da lição que ela dá” (se referindo à professora) – C5*

Segundo documento do MEC,

Especificamente em relação à linguagem escrita, a criança, nessa idade ou fase de desenvolvimento, que vive numa sociedade letrada, possui um forte desejo de aprender, somado ao especial significado que tem para ela freqüentar uma escola. (BRASIL, 2004, p.19)

Quando questionadas sobre o que não gostavam na professora, seis crianças responderam prontamente “nada”, declarando que não há nada que elas não gostem. Quatro disseram que não gostam quando a professora grita, fica brava e/ou fala mal os alunos – embora fique claro que essa não é uma prática constante, mas que surge em situações específicas. Dois alunos disseram sentir-se prejudicados quando a professora

grita: uma diz sentir dificuldade em “usar a cabeça”; “pensar”; e um torna claro que tal prática interfere no desempenho dela em atividades escolares. Uma única aluna revelou como aspecto negativo na professora, quando esta a separa de uma amiga, solicitando que sentem em lugares distantes na sala de aula. Ela disse gostar de conversar com a amiga e a professora interrompe essa prática, por elas estarem falando demais.

As crianças disseram que o que aprendem na escola é leitura e escrita – indicando ênfase ao processo de alfabetização. Uma aluna disse que na escola, aprende tudo. Quando questionada sobre essa quantidade de coisas, resume o “tudo” em ler e escrever, reforçando mais uma vez a prioridade para prática de leitura e escrita na sala de aula. Os alunos ainda apontaram que fazem desenhos e pinturas (quase sempre complementos das atividades em folha) e brincam. Confirmam ainda que a matemática é comumente utilizada; porém com menos intensidade que o português. Além de conteúdos, as crianças revelaram que as professoras também os transmitem valores:

*“Ela ensina o que pode fazer e o que não pode”. – C1*

*“Aprendo a respeitar o professor e os colegas”. – C15*

*“Ela me ensina ser legal... Sabe?” – C11*

As falas das crianças das três classes dos primeiros anos acerca dos conteúdos trabalhados em sala de aula se equiparam - o que se pode supor que as práticas das três professoras sejam semelhantes – embora haja situações específicas para cada sala de aula.

Em relação à Educação Infantil, quase metade das crianças não conseguiram caracterizar a professora. O restante ofereceu informações como: número de professoras que tiveram na escola, características físicas, seus nomes e algumas atitudes: boa, legal ou brava em determinadas situações.

As crianças lembraram alguns conteúdos transmitidos pelas professoras, bem como práticas de sala de aula. Entre os aspectos levantados, destacou-se na pré-escola a presença de: desenho e pintura, parque, lições, brincadeiras. Pareceu que em uma das escolas de Educação Infantil as crianças já começaram a ter contato com o universo da escrita – seja por pintura, colagem ou brincadeiras, embora de forma menos sistematizada e focalizada do que no Ensino Fundamental.

*“A professora dava... Dava desenho... Pra gente pintá, pra gente fazer... E era pra falá a letra dos nomes... Como que começavam os nomes.” – C4*

*“Escrevia um pouquinho só”. – C8*

As crianças tornam claro que embora fossem feitas lições, não havia no contexto escolar anterior, cadernos. As lições eram dadas em folhas separadas e na avaliação das crianças, eram simples; de fácil execução.

*“A gente tinha que faz bastante coisa... E ela passava cada lição fácil que eu terminava em dois minutos.” – C12*

Enquanto no Ensino Fundamental, havia presença de lição para fazer em casa, na Educação Infantil, essa prática não pareceu tão comum – somente em caráter de exceção.

O ato de brincar não necessariamente implica que as crianças tenham acesso a brinquedos no Ensino Fundamental. Elas brincam de pega-pega, por exemplo.

*“(...) Porque aqui num tem brinquedo... (...) Só no prezinho. Lá tinha brinquedo.” – C4*

Algumas crianças descreveram práticas escolares ou parte da rotina na Educação Infantil: fazer lição, brincar no recreio, brincar no parque – esta última realizada quase que diariamente, exceto em dias de chuva. Além do parque e na hora do recreio, a brincadeira livre aparecia presente na sala de aula das crianças com bem mais frequência do que no Ensino Fundamental - mesmo que ainda em momentos específicos. Segue depoimento de uma aluna a respeito da prática da professora em relação aos momentos de brincadeira na pré-escola:

*“Dia que tinha muita pouca criança, ela falava assim: “agora, eu num vô dá lição porque tem muita pouca criança”, aí ela deu umas três lição, depois ela falo assim: “vô dá brinquedo”. Daí nós catava as cadeira, empurrava tudo as mesa pra lá. Daí nós jogava as bonecas, fazia uma bagunça... Jogava tudo no chão.” – C11*

Na Educação Infantil, embora a presença e a atuação com brinquedos pareçam ser mais intensas, isso não pareceu um fator determinante para que eles preferissem este

nível de ensino. Quando a pesquisadora questiona uma criança a respeito da presença de brinquedos na escola de Ensino Fundamental, ela responde:

*“Não tem, mais eu acho mais legal aqui”. – C6*

### III. Relacionamentos e percepções

No Ensino Fundamental, o relacionamento das crianças com colegas pareceu ser saudável. Todas declararam ter amigos na escola e os caracterizam como legais: revelaram os nomes dos amigos e o compartilhamento em brincadeiras comuns. Somente uma criança negou a participação de um colega em brincadeiras. As crianças revelaram estar adaptadas, satisfeitas e interessadas pelo primeiro ano do Ensino Fundamental: caracterizaram o primeiro ano como bom, legal, disseram gostar muito – inclusive dos colegas, professores e lições. A maioria revelou que considera que na escola não é necessário mudar nada.

As crianças ainda declararam bom desempenho e dedicação no primeiro ano. Não foram detectados grandes problemas e/ou dificuldades para o enfrentamento dos desafios que o novo ano oferece.

*“Na educação física nós jogamos vôlei, o dia que a gente foi no parque nós brincamos de pega-pega, e nós também ajuda assim,... Um ao outro fazê a lição.”- C14*

Todas as crianças colocaram que estão bem, cuidando do material e fazendo as lições. Uma única criança declarou estar em atraso com algumas atividades, mas não foi capaz de localizar as causas do problema.

Entre os pontos positivos da escola, os alunos elencaram: a biblioteca, o parque, o recreio, os amigos, a educação física, a comida e em maioria, a oportunidade de estudar, lições e a professora. Entre os pontos negativos apareceram: muita coisa para escrever, alguns colegas de classe, ir para diretoria e em grande maioria brigas com colegas (incluindo bater, falar mal). Quatro crianças se mostraram plenamente contentes com tudo o que a escola lhes oferece e afirmaram que não tem nada que não gostem neste espaço.

O relacionamento das crianças com outras crianças, funcionários ou professoras no contexto da Educação Infantil pareceu tranquilo e saudável: as crianças conheciam e tinham contato com funcionários. Muitas das amizades feitas na Educação Infantil se mantiveram no Ensino Fundamental – uma vez que as crianças por serem do mesmo

bairro e residirem próximo às escolas foram matriculadas na mesma escola de Ensino Fundamental.

#### IV. Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental

Os alunos não demonstraram clareza sobre como se configura o processo de transição de um nível de escolaridade para o outro: as respostas foram divergentes e foi possível, pela própria dicção e postura no momento da entrevista, identificar que essa informação não é segura para as crianças. Algumas disseram ter ocorrido um sorteio na escola de Educação Infantil, outras declararam ter sido a mãe a principal responsável pela escolha. Um estudante justificou a passagem pela idade – uma vez que completou seis anos de idade, um ainda atribuiu a decisão exclusivamente à escola de Educação Infantil e outro disse que foi ele quem escolheu aquela escola de Ensino Fundamental.

*“É que eu queria muito vim aqui. Eu que escolhi vim aqui.” - C12*

*“Eu fiz seis ontem, daí eu tive que vim pra cá.” – C8*

*“Minha mãe que queria me colocar aqui, então ela escreveu um papelzinho lá na outra escola pra dizer em que escola queria. Então eu vim pra cá.” – C14*

A transição de uma escola para outra parece não ter acarretado sofrimento para as crianças que pareceram bem adaptadas ao primeiro ano do Ensino Fundamental:

*“Foi bem legal vir estudar aqui.” – C6*

Como as duas escolas pertencem ao mesmo bairro e à mesma esfera municipal (portanto mesmo sistema de ensino), esses fatores podem de certa forma aproximar as práticas e a comunidade e a adaptação das crianças pode ter sido favorecida. Outro fator que pode ter favorecido a adaptação é o fato de alguns colegas de turma da Educação Infantil terem sido reencontrados no primeiro ano, mesmo que em classes diferentes – o que significa que num primeiro momento eles podem ter se sentido acolhidos e não sozinhos num ambiente que embora diferente não estivesse servindo só a eles, mas a outros que eles já conheciam também. Ferreira (2005) comprovou por meio de seu estudo que frequentar a pré-escola se mostrou um fator significativo de competência social e cognitiva para as crianças do Ensino Fundamental – assim como aparece neste estudo.

#### V. Avaliação dos contextos Educação Infantil e Ensino Fundamental

De todas as crianças entrevistadas nenhuma disse preferir a escola de Educação Infantil ao Ensino Fundamental. Onze preferem o contexto atual - a escola de Ensino Fundamental – três revelaram não ter preferência por um ou outro contexto e uma criança alegou não se lembrar do contexto anterior. Entre os motivos que levaram a maioria das crianças a responder que preferem a escola de Ensino Fundamental encontra-se em destaque que esta é mais legal; além da professora ser melhor e mais legal, a escola tem mais coisas, lá tem mais amigos, mais pessoas, o recreio é mais longo e o lanche é melhor, tem lição, o espaço físico é maior, porque também lá se ensina a ler e a escrever.

*“Há... Porque aqui... Já a coisa é um pouquinho mais séria assim... Ó! Tem uma coisa que eu gosto muito de fazer... É lição. Lição no caderno num tem lá. Tem aqui.” – C6*

*“Porque aqui tem mais pessoas, mais amigos. A gente pode se divertir no recreio... O recreio é bastante... Lá num tinha recreio. (...) O único recreio era o café e... O almoço. (...) é porque aqui tem o recreio maior... Tem a quantidade de bolacha maior... Lá só dava sabe quantas bolachas? Só duas!” – C12*

Algumas crianças pareciam se sentir pertencentes e encantadas com o novo contexto escolar:

*“(...) aqui é mais legal. (...) Adoro essa escola. Porque aqui as professoras são tudo boazinha, aqui é bonito, por causa de muitas coisas daqui.” – C2*

*“Essa escola aqui é mais legal do que lá. Lá tinha pouquinho... Só tinha escorregador pra brincar lá. Daí aqui tem muitas coisas, casinha, balanço,... Lá a gente num tinha caderno, só lição de papel assim,... Num tinha caderno. Lá num tem lanche igual aqui. Lá tem... Só comida. Lá num é o meu lugar. Aqui é o meu lugar.” – C5*

Além de todas as crianças participantes já terem frequentado o contexto escolar antes do Ensino Fundamental, a escola que o antecedeu para maioria das crianças não foi a primeira escola que eles frequentaram segundo levantamento feito pela pesquisadora.

A experiência escolar anterior ao ingresso no ensino formal, além de estar implicada com aquisições básicas de leitura e escrita, também encontra-se relacionada ao desenvolvimento de habilidades sociais que facilitam o enfrentamento de situações adversas pela criança. (FERREIRA, 2005, p.139)

Portanto, frequentar pré-escola ou também por mais de um ano a Educação Infantil pareceu facilitar o enfrentamento de situações que poderiam vir a ser adversas para as crianças - além de já trazerem para o Ensino Fundamental disposições apreendidas – o que se conclui já se estarem apropriadas a instituições escolares. Sob a perspectiva bioecológica, experiências anteriores podem afetar as futuras.

### Conclusão

Este trabalho objetivou investigar percepções de quinze crianças matriculadas no primeiro ano do Ensino Fundamental acerca deste nível de ensino e também da Educação Infantil. Deve-se considerar nesta pesquisa, que o ingresso da criança no primeiro ano do Ensino Fundamental não marca o início de sua vida escolar. Bronfenbrenner (1996) acredita ser de extrema importância compreender a percepção do sujeito sobre os contextos e as interações e concebe o desenvolvimento da pessoa no decorrer do tempo, em um ou mais contextos imediatos nos quais ela se insere - que é também afetado por influências que são advindas de outros contextos não necessariamente imediatos e de maior amplitude. “Os ambientes ou contextos são cenários indispensáveis aos acontecimentos da vida.” (Lisboa e Koller, 2004, p.343). Uma vez que esta pesquisa parte de uma perspectiva que deve ser relacional, em nenhum momento foram descartadas as experiências dessas crianças em todas suas trajetórias de escolarização.

Assim como Morassutti (2005, p. 150), esta pesquisa também

[...] partiu do pressuposto de que as crianças têm sentimentos, ideias, desejos e expectativas e que são capazes de expressá-los e que efetivamente os expressam, desde que haja quem os queira escutar.

Os resultados se tornam pertinentes principalmente porque ainda são escassos estudos que consideram depoimentos das crianças sobre as escolas que elas frequentam – contextos especialmente importantes para o desenvolvimento e que precisam ainda ser bastante revelados no campo da Educação. É relevante porque possibilita pensar a escola, as práticas que ali se instituem, e, sobretudo permite conhecer o que têm a dizer, o que sentem e pensam as crianças.

### Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino fundamental de nove anos: Orientações Gerais**. Brasília/DF, 2004.

BRONFENBRENNER, Urie. **A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

FERREIRA, Marlene de Cássia Trivellato. **As tarefas de desenvolvimento da meninice e a transição para o ensino fundamental**. 2005. Tese (Doutorado em Ciências, Área: Psicologia) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP, Ribeirão Preto, 2005.

LISBOA, C.; KOLLER, S. H. O microsistema escolar e os processos proximais: exemplos de investigações científicas e intervenções práticas. In: KOLLER, Silvia Helena (org.) **Ecologia do desenvolvimento humano: pesquisa e intervenção no Brasil**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004. p. 341-358.

MORASSUTTI, Mara Silvia Aparecida Nucci. **A escola e a pré-escola no imaginário de crianças da educação infantil**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2005.

PINTO, Manuel. A infância como construção social. In: SARMENTO, Manuel Jacinto e PINTO, Manuel. **As crianças: contextos e identidades**. Braga, Portugal. Universidade do Minho. Centro de Estudos da Criança. Ed. Bezerra, 1997.

RANIRO, C. **Um retrato do primeiro ano do Ensino Fundamental: o revelam crianças, pais e professoras**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2009.