

DADOS QUE GERAM INFORMAÇÕES: A PESQUISA COMO ESTRATÉGIA DA GESTÃO DE RESULTADOS

Adriana Monteiro Piromali Guarizo¹

Rosana Mitiko Gondo²

Sirlei Cristina Primo Machado³

Márcia Cristina Carriel Giacomini⁴

Rita de Cássia Sábio Ramos Tinoco Frassato⁵

Os estudos sobre programas de formação de professores, bem como as concepções que os embasam, vão além de analisar, observar seu formato ou, simplesmente, dar um parecer sobre as propostas formativas. O intuito é resgatar a influência dos programas nas práticas docentes, é refletir sobre como a formação continuada pode ser realizada e aperfeiçoada, gradativamente, com a participação efetiva do professor, como também destacar a importância do acompanhamento das ações docentes, pela equipe gestora da escola, e pela Equipe dos Anos Iniciais da Diretoria de Ensino – Região de Lins, visando potencializar as práticas educativas.

Para qualquer análise de políticas públicas e concepções pedagógicas, no entanto, faz-se necessário compreender o contexto (histórico, político, social, entre outros) no qual estas estão inseridas. Historicamente, verifica-se alguns momentos significativos para a formação de professores e alfabetização dos discentes.

Ao se analisar dados oficiais, pode-se afirmar que, mesmo diante de todos os esforços empreendidos, com vistas à melhoria da alfabetização nacional (as mudanças propostas e as ações políticas implantadas com foco na alfabetização), ainda, ao final do século XX, nosso país contava com elevado índice de fracasso escolar, principalmente na aprendizagem da leitura e escrita dos alunos do início da escolarização.

1 Doutora em Letras, especialista em Gestão e Supervisão Educacional, Dirigente Regional de Ensino da Diretoria de Ensino – Região de Lins, Docente e Pesquisadora no Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium – UniSALESIANO – de Lins/SP. E-mail: adriana.guarizo1@educacao.sp.gov.br / adriana@unisalesiano.edu.br.

2 Supervisora de Ensino na Diretoria de Ensino – Região de Lins. E-mail: rosana.gondo@educacao.sp.gov.br.

3 Supervisora de Ensino na Diretoria de Ensino – Região de Lins. E-mail: sirlei.machado01@educacao.sp.gov.br.

4 Professor Coordenador do Núcleo Pedagógico, dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na Diretoria de Ensino – Região de Lins. E-mail: marciagiacomini@professor.educacao.sp.gov.br.

5 Professor Coordenador do Núcleo Pedagógico, dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na Diretoria de Ensino – Região de Lins. E-mail: ritasabio@professor.educacao.sp.gov.br.

A falta de explicação sobre a razão do fracasso da escola em alfabetizar todos os alunos fez com que essa responsabilidade, direta ou indiretamente, fosse atribuída aos gestores envolvidos com o processo. Com isso, consolidou-se, progressivamente, uma cultura escolar de repetência, reprovação, que, como toda cultura, instaurou-se e acabou por ser aceita como um fenômeno natural. O país acostumou-se ao fato de, aproximadamente metade de suas crianças, não se alfabetizarem ao término do primeiro ano de escolaridade no Ensino Fundamental de 8 anos (BRASIL, 2001).

Desafios da alfabetização e políticas públicas

Frente às constantes e urgentes demandas colocadas pelo debate, ainda atual, sobre a didática da alfabetização, na perspectiva da formação plena do sujeito leitor e escritor, o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA) foi um curso destinado aos professores, coordenadores, gestores e equipes técnicas dos sistemas de ensino interessados em uma proposta focada na leitura e na escrita para aprender a ler e escrever, inserida em uma aprendizagem dos usos sociais da escrita que apresentava, como suporte teórico, os estudos e as pesquisas da Psicogênese da Língua Escrita, desenvolvidos por Emília Ferreiro e Ana Teberosky.

O PROFA foi elaborado pelo Ministério da Educação, no ano 2000, e posto em prática no início do ano de 2001, com a intenção de contribuir para a superação de dois problemas detectados, na época: formação inadequada dos professores e seus formadores e a falta de referências de qualidade para o planejamento de propostas pedagógicas que atendessem às necessidades de aprendizagem dos alunos, as situações didáticas e os materiais utilizados.

O programa destinava-se a formar professores das escolas públicas de todo o Brasil, tendo como objetivos: a) orientar os docentes, contribuindo em sua prática; b) inovar as situações de ensino-aprendizagem; c) fundamentar suas ações em salas de aula heterogêneas e d) conscientizar os professores das necessidades da reflexão e do trabalho coletivo, favorecendo a socialização do conhecimento didático, atualmente disponível sobre a alfabetização e, ao mesmo tempo, reafirmando a importância da implementação de políticas públicas destinadas a assegurar o desenvolvimento profissional de professores, tendo a parceria das secretarias e diretorias de ensino, até o final de 2002. Após esse período, o MEC finalizou seu apoio e o programa persistiu pelos investimentos e comprometimento das prefeituras, governos estaduais e universidades.

O grande desafio colocado para o programa era trazer a reflexão de como alfabetizar crianças e adultos para que, de fato, venham a assumir a condição de cidadãos da cultura letrada.

A metodologia de formação proposta pelo PROFA considerava, entre outros aspectos, que o ponto de partida ao processo de reflexão sobre a prática pedagógica de alfabetização seria levar em conta o que os professores sabem e pensam a respeito do conteúdo a ser trabalhado, potencializar os saberes individuais e discutir os pressupostos que os determinam. Essa dinâmica de

trabalho pressupõe a problematização e a busca coletiva de soluções, bem como trazer os referenciais teóricos como fonte de informação para interpretar, refletir e reconstruir a prática pedagógica.

A “dupla conceitualização⁶” (LERNER, 2002) é a estratégia que permite dois aprendizados simultâneos. Para a autora, esse recurso formativo objetiva propiciar aos professores a construção de conhecimentos sobre um objeto de ensino e, ao mesmo tempo, a elaboração de conhecimentos referentes às condições didáticas necessárias para que os alunos se apropriem desse objeto.

Nas duas últimas décadas, a pesquisa a respeito dos processos de aprendizagem da leitura e da escrita vem comprovando que a estratégia necessária para um indivíduo se alfabetizar não é a memorização, mas a reflexão sobre a escrita. Essa constatação pôs em xeque uma antiga crença, na qual a escola apoiava suas práticas de ensino, e desencadeou uma revolução conceitual, uma mudança de paradigmas, que caracterizou um período de transição, de transformação de ideias e práticas cristalizadas ao longo de muitos anos (BRASIL, 2001).

A Secretaria de Estado da Educação de São Paulo (SEE/SP), diante da necessidade de estabelecer uma política pública (em âmbito estadual) para reverter os dados negativos em relação à alfabetização,

Em 2003 [...] assumiu o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores, o PROFA. Em sua versão paulista este programa foi rebatizado e passou a chamar-se Letra e Vida [...] Em quatro anos (2003-2006) foram formados em São Paulo aproximadamente 900 Coordenadores Gerais e de Grupos que por sua vez atenderam cerca de 38.000 professores cursistas (WEISZ, 2009, p.21).

O Programa Letra e Vida teve sua origem a partir do PROFA, durante a gestão do Professor Gabriel Chalita na Secretaria de Estado da Educação de São Paulo. Contava com a seguinte equipe pedagógica: Supervisora Pedagógica Telma Weisz e Coordenadoras Gerais: Rosaura Soligo, Rosana Dutroit, Cristiane Pelissari, Rosângela Veliago, Rosa Maria Monsato Glória e Rosa Maria Antunes de Barros e teve como público-alvo os professores de 1ª e 2ª séries dos Anos Iniciais. Seus objetivos eram: a) melhorar significativamente os resultados da alfabetização no sistema de ensino estadual, tanto quantitativa quanto qualitativamente; b) contribuir para uma mudança de paradigma quanto à metodologia de formação dos professores e c) ampliar o universo cultural dos educadores para que se formem, na base do sistema estadual de educação, quadros estáveis de profissionais capazes de desenvolver a formação continuada de professores alfabetizadores.

O programa Letra e Vida previa o aprofundamento de conhecimentos e o desenvolvimento de competências para alfabetizar, no âmbito da formação continuada dos professores, sob uma visão construtivista de aprendizagem. Além disso, a capacitação oportunizava aos professores coordenadores um modelo de formação de qualidade no uso da escrita e da leitura e discutir, nos momentos de estudo coletivo, nas escolas, as concepções e as condições de alfabetização.

O desafio era buscar a coerência entre o modelo de formação para os docentes e o modelo de ensino e aprendizagem que é conteúdo de sua formação. Para tanto, um dos recursos utilizados pelo programa foi a tematização da prática, que é uma estratégia valiosa para ser utilizada nas formações, com o propósito de trazer uma análise das práticas utilizadas em sala de aula e estudar as teorias que embasavam e oportunizavam aos docentes refletirem sobre as concepções envolvidas e as possíveis intervenções necessárias ao ensino dos conteúdos.

A tematização da prática é uma situação formativa que busca analisar parte de uma prática documentada para explicitar as hipóteses didáticas subjacentes ao trabalho do professor. É um momento de tomada de consciência de teorias implícitas que embasam a prática pedagógica, confrontadas às que permeiam uma nova reflexão e postura diante da construção de novos referenciais para a prática docente. Esta prática foi utilizada no programa Letra e Vida pela professora e pesquisadora Telma Weisz, que é uma das percussoras na introdução dessa estratégia no Brasil.

Cabe ressaltar a necessidade de se compreender que tematizar é olhar para algo e tratá-lo como tema de reflexão, buscando teorias a seu respeito. Justamente por esse motivo, tal processo é, por vezes, denominado teorização. E “da prática” porque essa tematização consiste em analisar as atividades didáticas da sala de aula para estudar as teorias que alicerçam os docentes e possibilitar reflexões sobre as intervenções pedagógicas pertinentes ao ensino dos conteúdos.

Durante a execução do Programa Letra e Vida, a equipe ainda verificava a dicotomia teoria *versus* prática, na sala de aula, e que os dados demonstravam a persistência do problema da alfabetização. Desse modo, com o intuito de tentar solucionar esse entrave, o governo estadual, por meio de uma política educacional, iniciou, em 2007, um novo conjunto de ações, voltadas à implantação do Programa Ler e Escrever (PLE)⁷, as quais previam: a) a formação continuada dos profissionais envolvidos; b) a elaboração e a distribuição de materiais pedagógicos e c) o acompanhamento sistemático das ações.

O PLE, inicialmente, tinha como foco a intervenção pedagógica na sala de aula, junto aos professores e seus alunos, e a intervenção na gestão pedagógica, envolvendo diretores e coordenadores pedagógicos. Por iniciativa do governo estadual, o programa foi ampliado para a Região Metropolitana de São Paulo, e em 2009, para Interior e Litoral.

A principal meta do governo estadual para 2010, era ver plenamente alfabetizadas todas as crianças, até 8 anos de idade, as quais deveriam estar matriculadas na 2ª série/3ºano, além de buscar garantir a recuperação da aprendizagem dos alunos das demais séries que não dominavam a leitura e a escrita.

Para tanto, a SEE, através do PLE, desenvolve as seguintes ações:

- a) O Projeto Intensivo no Ciclo (PIC) para os alunos das 3ªséries/4º ano e 4ª séries/5ºano, que consistia em classes específicas de recuperação da aprendizagem, através do currículo diferenciado e material apropriado;
- b) Encontros de formação continuada para todos os profissionais envolvidos (supervisores, diretores, professores coordenadores das oficinas pedagógicas, professores coordenadores e professores);

- c) Material pedagógico para o professor e aluno;
- d) Distribuição de materiais complementares, como: livros de literatura infantil e paradidáticos diversos, para compor o acervo da classe ou da biblioteca da escola, assinaturas de revistas, gibis e jornais, calculadoras, conjunto de letras móveis, globos, enciclopédia, entre outros;
- e) Um aluno pesquisador universitário dos cursos de Pedagogia ou Letras para apoio nas classes de 1º Ano e PIC, em parceria com diversas Instituições de Ensino Superior, por meio de outro Programa: o Bolsa Alfabetização;
- f) Acompanhamento sistemático dos formadores representantes da SEE às Diretorias de Ensino, com intuito de subsidiar o trabalho realizado.

O PLE previa um trabalho de acompanhamento sistemático institucional nas Diretorias de Ensino pelos representantes das equipes da CENP (atualmente, Centro de Ensino Fundamental dos Anos Iniciais – CEFAI), com o intuito de fortalecer o trabalho dos Supervisores de Ensino e Professores Coordenadores das Oficinas Pedagógicas, responsáveis pela formação continuada em serviço dos Professores Coordenadores das escolas de Ciclo I.

Os encontros de acompanhamento aconteciam mensalmente, tendo como foco principal os dados bimestrais dos mapas das sondagens de hipóteses de escritas dos alunos do 1º ao 5º ano, discutindo-se os aspectos que apontavam fragilidades no aprendizado dos alunos e os encaminhamentos realizados até o momento pela equipe escolar. O estudo desses dados pelos formadores e a equipe da Diretoria de Ensino objetivava um redirecionamento para o planejamento de outras ações formativas e pedagógicas.

Em relação à formação continuada para as equipes das diretorias de ensino e das escolas, a SEE garantia encontros de formação: a) mensalmente, pela equipe da CENP, tendo como público alvo supervisores, diretores, professores coordenadores das oficinas pedagógicas e professores coordenadores, em polos de formação; b) semanalmente, por meio de Orientações Técnicas, elaboradas pela equipe das Diretorias de Ensino, tendo como público alvo os professores coordenadores.

Esse trabalho de formação sistematizado pelo PLE permite um acompanhamento minucioso, que contribui para uma melhor gestão de resultados das avaliações externas e internas.

Avaliação externa e interna e gestão de resultados

A utilização dos indicadores e informações, resultantes dos censos educacionais e das avaliações realizadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), tem possibilitado a identificação de prioridades para a reforma educacional, estabelecendo parâmetros mais precisos para a formulação e o monitoramento das políticas educacionais (CASTRO, 2000).

A estruturação de Sistemas Nacionais de Avaliação e de Informação cumpre papel estratégico no processo de implementação de reformas educacionais, através de diferentes instrumentos de avaliação, com vistas à melhoria da educação nacional.

Segundo Castro (2000), analisando o panorama do Brasil com relação aos sistemas de avaliação básica, percebe-se que o processo de institucionalização dos sistemas de avaliação vem se aprimorando, em todos os níveis e modalidades de ensino, consolidando uma efetiva política de Avaliação Educacional.

Uma avaliação em larga escala possibilita obter uma visão geral do desempenho dos sistemas educacionais, uma vez que, até pouco tempo, se media a qualidade de um sistema educativo com base nos indicadores de acesso e permanência dos alunos nas escolas.

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), iniciado em 1990, foi estruturado no sentido de produzir informações sobre o desempenho da educação básica em todo o país, abrangendo as diferentes realidades dos sistemas estaduais e municipais de ensino, procurando aferir e comparar a uma escala de proficiência por disciplina, o desempenho do aluno, através de um conjunto de competências e habilidades evidenciadas pelo seu rendimento na avaliação realizada.

Uma avaliação em larga escala para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, além de fazer um diagnóstico do processo de alfabetização e letramento, nas diferentes áreas do conhecimento, centra-se também em avaliar os aspectos do contexto educativo, como: a gestão escolar, a formação docente, a infraestrutura e, principalmente, a organização do trabalho pedagógico.

Os itens das provas são elaborados com base na Matriz de Referência Curricular do SAEB, que, a partir de uma ampla consulta nacional sobre os currículos estaduais, livros didáticos usados pelos professores e conteúdos praticados nas escolas brasileiras (CASTRO, 2009).

Por meio dos dados apontados nas avaliações, pode-se comparar o que os parâmetros e os currículos oficiais propõem e aquilo que está sendo, efetivamente, desenvolvido em sala de aula. Ou seja, as avaliações em grande escala relevam a distância entre o currículo proposto e o currículo ensinado.

Um currículo que promove competências tem o compromisso de articular as disciplinas e as atividades escolares com aquilo que se espera que os alunos aprendam ao longo dos anos. Logo, a atuação do professor, os conteúdos, as metodologias disciplinares e a facilitação da aprendizagem são aspectos indissociáveis: compõem um sistema ou rede cujas partes têm características e funções específicas que se complementam para formar um todo (FINI, 2009).

O acesso à educação formal sempre foi um fator limitante à população com menos recursos que, praticamente, ficava excluída do sistema. Nesse sentido, a garantia da igualdade pode se expressar em um currículo, que estabelece o que todos os alunos têm direito de aprender, em seu percurso escolar. Fixando o que é direito de aprendizagem, o currículo contempla a diversidade metodológica e didática, bem como a garantia da diversidade de tratamento, exigida pela equidade.

Conforme aponta o artigo 40 do Capítulo III do Parecer CEE Nº 67/98, de 18 de Março de 1998 (SÃO PAULO, 2001), a avaliação interna do processo de ensino e de aprendizagem, responsabilidade da escola, será realizada de forma contínua, cumulativa e sistemática, tendo como um de seus objetivos, o diagnóstico da

situação de aprendizagem de cada aluno, em relação à programação curricular prevista e desenvolvida em cada nível e etapa da escolaridade.

Neste sentido, o parecer supracitado torna claro que a avaliação interna é de responsabilidade da escola, buscando, por meio dos diferentes instrumentos avaliativos e de acompanhamento, um diagnóstico do processo de ensino e aprendizagem dos alunos, em relação à programação curricular prevista e desenvolvida, em cada nível e etapa de escolaridade.

Para tanto, a equipe escolar deve refletir sobre a indissociável relação entre currículo, avaliação e gestão da aprendizagem, analisando os diferentes indicadores educacionais disponibilizados, bem como, fundamentalmente, compreender o que os resultados das avaliações apontam das aprendizagens dos alunos.

No ambiente escolar, as avaliações externas e internas são instrumentos indispensáveis para o desenvolvimento do trabalho pedagógico, por se tratarem de uma verificação dos resultados de ações direcionadas ao cumprimento de objetivos previamente planejados.

As avaliações internas e próprias do cotidiano das salas de aula são instrumentos investigativos, utilizados para auxiliar os professores no planejamento das ações educativas, no sentido de avaliarem a aprendizagem dos alunos, no que se refere ao desenvolvimento de competências e habilidades, e têm como objetivo apoiar os docentes na proposição e no desenvolvimento de estratégias adequadas (a partir da análise de seus resultados), que contribuam, efetivamente, para a melhoria da aprendizagem e do desempenho dos alunos, especialmente, nas ações de recuperação contínua.

Partindo da premissa de quem avalia tem decisões a tomar, no sentido de qualificar o que está sendo avaliado, a indagação maior a se fazer é “Avalio para Ensinar ou Ensino para Avaliar?” Este questionamento aponta uma amostra das concepções que alicerçam a ação avaliativa do professor.

A resposta a essa indagação deve considerar a função social da escola, que é a de garantir que os alunos aprendam conteúdos de relevância social para que desenvolvam competências que garantam o seu desenvolvimento pessoal, preparo para a vida cidadã e para o mundo do trabalho. Nessa perspectiva a avaliação está a serviço da formação do educando e não o inverso. Avaliamos porque pretendemos ensinar mais e melhor (SÃO PAULO, 2007).

A formação continuada dos profissionais da educação é considerada uma das dimensões importantes para a valorização da profissão docente, articulada à formação inicial, bem como para a reflexão sobre a ação e sobre novos conhecimentos e meios para desenvolver e aprimorar o trabalho pedagógico. Entretanto, as concepções que embasam o fazer pedagógico destes profissionais devem ser consideradas pelos formadores, no momento do planejamento do estudo coletivo.

A mudança de concepção na capacidade profissional, por meio da formação, pressupõe a transformação do indivíduo pela produção de novos conhecimentos, troca de diferentes saberes, que propiciam repensar o fazer docente. Nesta construção, mediada pela interação social e a linguagem, é preciso perceber o coletivo no espaço profissional. Pois, somente no terreno do coletivo,

é possível construir novos saberes, os quais levem ao aprimoramento da práxis, revertendo os conhecimentos apreendidos, não em saberes técnicos, mas, em processos reflexivos contínuos de transformação (BEGNANI, 2013).

Autores como Santos (2000) e Santos (2005) ressaltam a importância da utilização da formação em serviço para a reflexão sobre a prática pedagógica, destacando que encontros sistemáticos, com o objetivo de formação continuada, quando bem organizados e conduzidos, podem promover a formação de grupos de professores, comprometidos com culturas colaborativas, desenvolvendo conhecimentos e competências que podem promover o aperfeiçoamento da prática pedagógica.

A Diretoria de Ensino de Lins e a gestão dos resultados

O alinhamento do trabalho pedagógico e da formação docente, realizados nas unidades escolares, tem sido uma prática de suma importância para as ações de acompanhamento da equipe pedagógica da Diretoria de Ensino de Lins, visando analisar a qualidade das formações e os dados apontados, nos diferentes instrumentos de avaliação, sejam externos ou internos, com a finalidade de estabelecer critérios comparativos, determinando prioridades, metas, indicadores de aferição de resultados, bem como no coletivo, elaborar estratégias para que as escolas alcancem um ensino de qualidade.

Este monitoramento implica propiciar uma reflexão coletiva das ações pedagógicas em prática e avaliar se estas estão sendo executadas de acordo com os objetivos, metas e prazos planejados.

Nesta etapa, as informações obtidas transformam-se em indicadores de tendências e de resultados para produzir conhecimento sobre todo o processo de aprendizagem. O repensar oportuniza um momento coletivo de analisar e planejar que caminho a escola deve seguir, como agir, que instrumentos utilizar, quais indicadores, objetivos, metas, prazos e os responsáveis por sua execução.

A equipe pedagógica dos Anos Iniciais da Diretoria de Ensino – Região de Lins vem utilizando a prática do alinhamento das ações escolares, bimestralmente, para analisar, acompanhar, intervir e estabelecer um espaço de discussão coletiva com as unidades escolares sob sua jurisdição e seus respectivos segmentos, analisando seus resultados e possíveis fatores de interferência nestes, indicando possíveis hipóteses para o desempenho alcançado e, a partir disso, construir planos de ações para o desenvolvimento de competências e habilidades previstas para os alunos de cada ano, e de recuperação da aprendizagem, para aqueles que não corresponderam, na idade e no tempo correto, às expectativas de aprendizagem. Esse trabalho favorece uma melhora significativa nas práticas pedagógicas e nos resultados.

Essa prática é uma ação permanente da Diretoria de Ensino – Região de Lins para subsidiar o trabalho das equipes gestoras das escolas, visando à concretização da qualidade do ensino público estadual.

Notas

6 De acordo com Robert (1991) apud Lerner (2002), essa estratégia de formação também foi utilizada para professores em Didática da Matemática.

7 A Secretaria Municipal da cidade de São Paulo em 2005, implantou o Programa Ler e Escrever em suas unidades escolares. A partir de uma parceria com o município, a Secretaria Estadual de Educação (SEE), assume, em 2007, o programa como sua política educacional para o Ciclo I (á época), iniciando sua implantação nas escolas da Capital.

Referências

BEGNAMI, M. L. V. **Formação continuada**: o HTPC como espaço para a autonomia formativa. Dissertação (Mestrado em Educação). UNISAL – Centro Universitário Salesiano de São Paulo Americana: UNISAL, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa de formação de professores alfabetizadores**: guia do formador, módulo I. 2001. 218 p.

CASTRO, M. H. G. de. **Sistemas nacionais de avaliação de informações educacionais**, São Paulo em Perspectiva, v. 14, n. 1, 2000.

CASTRO, M.H.G. de. Sistemas de avaliação da educação no Brasil: avanços e novos desafios. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, Fundação Seade, v. 23, n. 1, p. 5-18, jan./jun. 2009. Disponível em: <<http://www.seade.gov.br/wp-content/uploads/2014/07/v23n1.pdf>>. Acesso em: 28 nov. 2016.

FINI, M.I. Currículo e avaliação: articulação necessária em favor da aprendizagem dos alunos da rede pública de São Paulo. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, Fundação Seade, v. 23, n. 1, p. 57-72, jan./jun. 2009. Disponível em: <<http://www.seade.gov.br/wp-content/uploads/2014/07/v23n1.pdf>>. Acesso em: 29 de novembro de 2016.

LERNER, D. **Ler e escrever na escola**: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre. Artmed, 2002.

SANTOS, B. de S. **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2000.

SANTOS, V. L. F. dos. **Formação contínua em serviço**: construção de um conceito a partir do estudo de um programa desenvolvido no município de Andradina. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2005.

SÃO PAULO (Estado). Parecer CEE Nº 67/98, de 18 de Março de 1998. Normas Regimentais Básicas para as Escolas Estaduais. Secretaria da Educação/Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Diretrizes e bases da educação nacional: legislação e normas básicas para sua implementação**. São Paulo: 2001. p. 1038-1039.

_____. Secretaria de Educação do Estado. Coordenadoria de estudos e normas pedagógicas – CENP. Comunicado SE de 21 de dezembro de 2007. **Orientações para a implantação do Programa Ler e Escrever**, 2007.

_____. **Diretrizes do Programa Ensino Integral**. Escola de tempo Integral, São Paulo: Secretaria da Educação, 2012.

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