

## A ATUAÇÃO DO SUPERVISOR DE ENSINO NO “PROGRAMA LER E ESCREVER” NAS CLASSES DE ALFABETIZAÇÃO

### DAILY ACTION OF TEACHING SUPERVISOR ON "READ AND WRITING PROGRAM" IN LITERACY CLASSES

Sirlei Bruno Munhoz Bonfim<sup>1</sup>  
Gisela do Carmo Lourencetti<sup>2</sup>

**RESUMO:** A partir dos anos de 1990, foram instituídas reformas educacionais, de cunho neoliberal, no Brasil e no estado de São Paulo, pelos governos do PSDB. Uma dessas medidas foi a instituição do Programa Ler e Escrever, em 2008, pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, tendo como base o Ciclo Básico, o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores e o Programa Letra e Vida. Desse modo, essa pesquisa tem como objetivo analisar a atuação dos Supervisores de Ensino no Programa Ler e Escrever, nas classes de alfabetização. A análise dos dados buscou esclarecer as concepções desses profissionais em relação à implementação do Programa Ler e Escrever nas classes de alfabetização. Assim sendo, este estudo qualitativo, realizado por meio de entrevista semiestruturada, traz a voz de 4 (quatro) Supervisores de Ensino que atuam no Programa Ler e Escrever há pelo menos 2 (dois) anos, em 4 (quatro) diferentes Diretorias de Ensino. Conclui-se, por meio desta pesquisa, que os Supervisores consideram o material bom, porém complexo; que os docentes resistem em estudar e preparar suas aulas, além de outros obstáculos de ordem social e econômica que prejudicam o desempenho dos alunos. Foi analisado, ainda, na percepção dos Supervisores de Ensino, que a formação do Programa Ler e Escrever é extremamente necessária; contudo, foi cessada por contenção de despesas, enfraquecendo o trabalho pedagógico realizado nas escolas que comportam o segmento dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

**Palavras-chave:** Política Educacional. Programa Ler e Escrever. Supervisão de Ensino.

**ABSTRACT:** Since 1990, the state of São Paulo, under the neo-liberal platform of PSDB, has been implementing several educational reforms. One such measure was the introduction, in 2008, of the Reading and Writing Program (Programa Ler e Escrever), by the Secretary of Education of the State of São Paulo, based on the Basic Cycle, the Literacy Teacher Training Program (Programa de Formação de Professores Alfabetizadores), and the Letter and Life Program (Programa Letra e Vida). Thus, this research aims to analyze the performance of Teaching Supervisors of the Reading and Writing Program (Programa Ler e Escrever), in literacy classes. Data analysis sought to clarify the concepts of these professionals regarding the implementation of the Reading and Writing Program in literacy classes. Therefore, this qualitative study, conducted through semi-structured interviews, brings the voice of four Teaching Supervisors, who have been working in the Reading and Writing Program for at least two years, in four different Education Boards. This research showed that the supervisors considered that the materials were good but complex; that teachers have been reluctant to

---

<sup>1</sup> Supervisor de Ensino; Mestre em Educação pelo CUML.  
e-mail: sirleibmbbonfim@hotmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Educação; Professora do Programa de Mestrado do CUML.  
e-mail: giselalourencetti@gmail.com.br

study and prepare their lessons; besides other social and economic obstacles which impair the students' performances. The Teaching Supervisors' perception was that the Reading and Writing Program is badly needed. Its interruption was due to cost restraints, weakening the pedagogical work in schools that comprise the segment of the early years of elementary school. Since 1990, education reforms were instituted, of neoliberal, in Brazil and in the state of São Paulo by the PSDB governments. One such measure was the program of the institution Reading and Writing in 2008 by the Ministry of Education of São Paulo, based on the Basic Cycle, the Teacher Training Program Literacy and the Letter Program and Life. Thus, this research aims to analyze the performance of Supervisors Teaching Program in Reading and Writing, in literacy classes. Data analysis sought to clarify the concepts of these professionals regarding the implementation of the program Reading and Writing in literacy classes. Therefore, this qualitative study, conducted through semi-structured interviews, brings the voice of four (4) Teaching Supervisors who work in the program Reading and Writing for at least two (2) years, in four (4) different Education Board. It was concluded by this research, the supervisors considered good material but complex; that teachers are reluctant to study and prepare their lessons, and other obstacles to social and economic order that impair the performance of students. Was analyzed also in the perception of the Teaching Supervisors, the training program Reading and Writing is badly needed, however, it was stopped by expenditure restraint, weakening the pedagogical work in schools that comprise the segment of the early years of elementary school.

Keywords: Educational Politics. "Ler e Escrever" Program. Supervision of Education.

## **Introdução**

Os anos de 1990 foram balizados pelo fortalecimento da globalização (caracterizada como um mundo sem fronteiras), dominada pelas grandes corporações internacionais que, estruturadas pela ideologia neoliberal, influenciaram as reformas educacionais tanto na esfera federal como na estadual.

Em âmbito internacional, ocorreu a disputa entre a acomodação dos sistemas educacionais às demandas da nova ordem do capital, bem como a democratização do acesso ao conhecimento. O marco dessas reformas educacionais foi a:

Conferência Mundial sobre Educação para Todos" realizada em Jomtien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990, que inaugurou um grande projeto de educação em nível mundial, para a década que se iniciava, financiada pelas agências UNESCO, UNICEF, PNUD e Banco Mundial. A Conferência de Jomtien apresentou uma "visão para o decênio de 1990" e tinha como principal eixo a ideia da "satisfação das necessidades básicas de aprendizagem (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 97 e 98).

Com a participação de 155 (cento e cinquenta e cinco) países, essa Conferência serviu se inspiração para a elaboração do Plano Decenal da Educação para Todos no Brasil,

em 1993, objetivando erradicar o analfabetismo e universalizar a Educação Básica em 10 (dez) anos.

Com relação ao estado de São Paulo, em meados da década de 1990 foi instituído, pelo governador Mário Covas, do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), o Programa de Reorganização das Escolas da Rede Pública, pautado nas seguintes medidas: racionalização da rede administrativa (reorganização e informatização da rede estadual), alteração no modelo de gestão (transferência de competências administrativas e financeiras às antigas Delegacias de Ensino, hoje denominadas Diretorias de Ensino<sup>3</sup>) e melhoria da qualidade do processo de ensino (modificando a estrutura pedagógica, a avaliação e a carreira docente) (MARSIGLIA, 2011).

Dentro da proposta de melhoria da qualidade de ensino, foi implementado, pela Secretaria de Educação do estado de São Paulo (SEE/SP), o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP), em 1996, (SÃO PAULO, 1996a), estabelecendo uma política de avaliação em nível estadual de rendimento escolar, de forma articulada com o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), do MEC, e o Regime de Progressão Continuada<sup>4</sup> no Ensino Fundamental, instituído em Ciclo I (1ª à 4ª série/1º ao 5º ano) e Ciclo II (5ª à 8ª série/6º ao 9º ano), a partir de 1998. Em 1997 foi instituída, também, a “A Escola de Cara Nova”, um novo modelo de formação realizado pela SEE/SP, por meio de parcerias com Universidades e outras instituições formadoras (MARSIGLIA, 2011).

O segundo mandato de Mário Covas (1999 a 2001) foi pautado na continuidade e no aprofundamento das medidas iniciadas no primeiro. Após sua morte, em 2001, o Palácio dos Bandeirantes foi ocupado por seu vice, Geraldo Alckmin (2001 a 2006), que primou pela ininterruptão de suas ações.

Em 2006, José Serra, também do PSDB (2007 a 2010), foi eleito governador e lançou o Plano para a Educação Paulista, objetivando enfrentar os problemas da rede educacional paulista, plano composto de 10 (dez) metas e 10 (dez) ações a serem alcançadas até 2010. Cabe esclarecermos que a meta nº 1 objetivou alfabetizar todos os alunos até 8 (oito) anos, cuja ação foi articulada à implementação do Programa Ler e Escrever.

Assim, após o estabelecimento das metas e das ações, a política educacional foi reorganizada pela SEE/SP em 4 (quatro) eixos: implementação de um currículo único para a

---

<sup>3</sup> As Delegacias de Ensino da Secretaria da Educação passam a denominar-se Diretorias de Ensino (SÃO PAULO, 1999).

<sup>4</sup> Posteriormente, foi estabelecido em 3 (três) Ciclos de Aprendizagem: Ciclo de Alfabetização (do 1º ao 3º ano), Ciclo Intermediário (do 4º ao 6º ano) e Ciclo Final (do 7º ao 9º ano) (SÃO PAULO, 2014c).

rede estadual paulista, por meio da elaboração e distribuição de materiais didáticos aos alunos e Guias de Planejamento e Orientação Didática aos professores; instituição do Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (IDESP<sup>5</sup>); implementação de Programas de incentivos a docentes, por meio do pagamento de bônus<sup>6</sup>; modificações no ingresso de professores na rede estadual paulista (CONSTÂNCIO, 2012).

Por meio dessa reorganização, foram instituídos: Programa de Qualidade da Escola (PQE) (implementação do IDESP e bonificação dos servidores); Programa São Paulo Faz Escola<sup>7</sup> (destinado aos anos finais do Ensino Fundamental e ao Ensino Médio); e Programa Ler Escrever (currículo único para os anos iniciais do Ensino Fundamental).

O Programa Ler e Escrever remete à inserção do Ciclo Básico (CB), na década de 1980, ao Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA), inserido no âmbito da Secretaria de Educação Fundamental (SEF) do MEC em janeiro de 2001, e do Programa Letra e Vida, instituído em 2003 pela Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP) da SEE/SP.

A primeira experiência do Programa Ler e Escrever foi nas escolas do município de São Paulo em 2006, tendo José Serra como Prefeito, objetivando universalizar a toda a rede municipal os conhecimentos da leitura e da escrita aos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental (OLIVEIRA, 2012), e reverter os baixos índices obtidos no SAEB de 2003.

Em 2008, o Programa Ler e Escrever foi instituído nas escolas estaduais do Ensino Fundamental das Diretorias de Ensino da Coordenadoria de Ensino da Região Metropolitana da Grande São Paulo (COGSP) (SÃO PAULO, 2007b), e estendido, em 2009, a todas as escolas públicas estaduais paulistas do interior e do litoral (SÃO PAULO, 2008).

Esse Programa foi implementado objetivando alfabetizar, até 2010, todos os alunos da rede pública estadual paulista com até 8 (oito) anos de idade, e promover a recuperação da aprendizagem da leitura e da escrita dos anos iniciais do Ensino Fundamental, conforme

---

<sup>5</sup> Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/noticias/servidor-entenda-as-metas-do-idesp-e-consulte-o-indice-de-sua-escola>>. Acesso em: 12 dez. 2014.

<sup>6</sup>O bônus foi instituído em 2000 (SÃO PAULO, 2000) e regulamentado em 2001 (SÃO PAULO, 2001), sendo, posteriormente, incorporado à média dos resultados obtidos pelas escolas e à frequência individual do servidor (SÃO PAULO, 2007a). Posteriormente, foi incluído também o nível socioeconômico da unidade escolar (SÃO PAULO, 2014a), e a média calculada dos Índices de Cumprimento de Metas (ICM) das escolas estaduais e Diretorias de Ensino, utilizando o número de alunos avaliados (SÃO PAULO, 2016).

<sup>7</sup> Este Programa consistiu em uma nova proposta curricular didático-pedagógica para o estado de São Paulo, elaborada em 2008, que abarca os conteúdos curriculares e as expectativas de aprendizagem para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio (PAES e RAMOS, 2014, p. 55).

resultados das avaliações externas (SÃO PAULO, 2007d). Segundo os índices do SARESP de 2005, mais de 30% (trinta por cento) das crianças concluíam a 1ª série/2º ano com dificuldades para continuarem seus estudos, pois mal conseguiam escrever adequadamente (STATONATO, 2010). Nesse caso, o Programa seria a solução para resolver as dificuldades de alfabetização.

As ações do Programa Ler e Escrever foram estruturadas nos seguintes Projetos, que incluem materiais diversos: Ler e Escrever na 1ª e 2ª séries/2º e 3º anos; e Projeto Intensivo de Ciclo (PIC) para as 3ª e 4ª séries/4º e 5º anos do Ensino Fundamental (SÃO PAULO, 2007d). Assim, os alunos que não obtivessem o domínio da leitura e da escrita nas primeiras séries/anos de alfabetização seriam inseridos no PIC, visando reparar as lacunas e continuarem seus estudos.

A proposição de alfabetização, por meio da inserção do Programa Ler e Escrever, foi acompanhada da formação dos Professores Coordenadores (PCs<sup>8</sup>), Diretores de Escola, Assistentes Técnico-Pedagógicos (ATPs<sup>9</sup>) e Supervisores de Ensino<sup>10</sup>, que tinham a incumbência de implementá-lo nas Diretorias de Ensino e escolas, desenvolver ações de formação continuada, acompanhamento e avaliação.

O Trio Gestor (formado pelos Supervisores, Diretores e ATPs) participou, mensalmente, de encontros com formadores do Programa para analisar, discutir e aprender sobre os processos pedagógicos envolvidos na alfabetização e sua participação no avanço da aprendizagem dos alunos (SÃO PAULO, 2007d). Para a SEE/SP, a participação do Trio seria essencial para garantir as condições necessárias ao trabalho dos docentes e dos PCs, bem como da aprendizagem dos discentes.

Ao PC, apesar de não integrar o Trio Gestor do Programa Ler e Escrever, foi determinada a função de orientar os docentes na utilização dos materiais e no exercício pedagógico da sala de aula e selecionar conteúdos no material de apoio de acordo com as necessidades de cada turma (CAMACHO, 2010).

---

<sup>8</sup> A função de Professor Coordenador Pedagógico (PCP) foi implementada em todas as unidades escolares com mais de 10 (dez) classes em funcionamento (SÃO PAULO, 1996b).

<sup>9</sup> São agentes responsáveis pelas ações de formação na Diretoria de Ensino, cuja função foi instituída pela Resolução SE 57/1995 (SILVA, 2012). Esses agentes tiveram sua denominação modificada para Professores Coordenadores da Oficina Pedagógica (PCOPs) (SÃO PAULO, 2007c) e, posteriormente, para Professores Coordenadores do Núcleo Pedagógico (PCNPs), mantendo-se as mesmas atribuições e organizações dos módulos das Oficinas (SÃO PAULO, 2011).

<sup>10</sup> No estado de São Paulo, com a publicação da Lei Complementar nº 20/1978 esse profissional passou a ter a denominação de Supervisor de Ensino e foi considerado como especialista da educação (SÃO PAULO, 1978). Suas atribuições estão contidas no Decreto nº 57.141/2011 (SÃO PAULO, 2011).

Quanto ao professor regente, a SEE/SP limitou-se a aumentar sua carga horária para 4 (quatro) horas semanais de estudos (SÃO PAULO, 2007d), fornecendo-lhe materiais de apoio para subsidiar seu trabalho em classe, desconsiderando outros fatores que afetam a profissão docente, descritos por Gatti, Barretto e André (2011) como a ausência de uma formação inicial e continuada de qualidade, a falta de uma política de valorização do magistério atrelada a uma carreira sólida e às condições inadequadas de trabalho, dentre outros. Esteve (1995) afirma que os professores enfrentam situações de mudanças que os coagem a fazer mal seu trabalho e aguentar a crítica generalizada que, desconsiderando o contexto em que atuam, responsabiliza-os pelas falhas do sistema.

Quanto à alfabetização, há de se colocar que a habilidade de “ler e escrever” é uma tarefa de extrema complexidade, ensejando a implicação de vários processos: cognitivos, linguísticos e afetivos (CAMACHO, 2010). Assim, entendemos que a alfabetização em nosso país é um problema político, econômico e social, além de pedagógico, é claro. Dessa forma, Muñoz (2013) entende que o professor não deve se restringir a consumir o currículo e realizar sua reprodução, mas impactá-lo de forma crítica.

Para Young (2014), as teorias do currículo são semelhantes à música e à arte: têm seus conhecimentos rescindidos e modificados, porém é importante para assegurar a autoridade profissional docente. Assim, as teorias do currículo possibilitam a análise desse conhecimento já existente na unidade escolar e a sugestão de melhores alternativas para encontrar os formatos existentes, o que vai contra a adoção de um currículo pronto.

Assim, compreendemos que o Programa Ler e Escrever remete à busca por resultados em pouco tempo e com o menor gasto possível, na qual a escola deve funcionar como uma empresa. Na visão de Secchi (2014), essa avaliação de resultados (*outcome*) envolve alguns indicadores, como a economicidade, que é a utilização dos recursos (*inputs*), a produtividade (*outputs*) e a eficiência econômica (relação entre *inputs* e *outputs*). A utilização de um material unificado remete ao sucateamento da rede educacional, que sustenta uma sociedade desigual e injusta, e ajuda a manter os interesses dos organismos internacionais.

Nesse sentido, a presente pesquisa tem como objetivo analisar a atuação dos Supervisores de Ensino no Programa Ler e Escrever, nas classes de alfabetização, ou seja, o acompanhamento do trabalho desenvolvido pelos professores em classe, bem como a formação continuada (ou suspensão) destinada aos profissionais da educação, haja vista que o próprio Comunicado SE, de 21 de dezembro de 2007, determina que a base estrutural do

referido Programa é a capacitação de gestores e docentes, visando melhorar o processo de ensino e a aprendizagem dos alunos.

### **Percurso metodológico**

Com o intuito de realizar a presente pesquisa foram considerados os dados coletados por meio de entrevistas semiestruturadas para conhecermos as concepções de 4 (quatro) Supervisores de Ensino responsáveis pelo Programa Ler e Escrever em diferentes Diretorias de Ensino, localizadas no interior do estado de São Paulo.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 134), “a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo”. Desse modo, a entrevista possibilitou coletar as concepções dos Supervisores de Ensino sobre sua atuação no Programa Ler e Escrever, implementado a partir de 2008 pela SEE/SP, assim como os desafios enfrentados em suas visitas cotidianas.

### **Discussão e resultados**

Os Supervisores de Ensino foram unânimes ao afirmarem que o material do Programa Ler e Escrever é bom e bem elaborado, porém 2 (dois) deles comentaram que os professores resistem em utilizá-lo. Vejamos suas argumentações:

Primeiramente, ele tem que saber que concepção de educação que ele tem pra poder trabalhar e dependendo da concepção de educação que esse professor tem, ele vai ter uma dificuldade terrível pra trabalhar. Ele não vai conseguir. (A1)

Eu não vejo dificuldade de trabalhar o Programa, a não ser algumas resistências de professor. Teve resistência no começo, teve. Eles (professores) querem dar... pegar lá o livro didático, mandar copiar. Tem uns que ainda quer dar... ah, devia voltar a dar o BA-BE-BI-BO-BU para os que não estão lendo. (B2)

O Supervisor A1 esclarece que o professor deve ter clara sua concepção de educação para trabalhar, já que o Programa exige muita leitura da parte dele, pois, do contrário, este terá muita dificuldade em desenvolver as atividades em sala de aula. Na percepção do Supervisor B2, o professor tem dificuldade de elaborar as rotinas, e alguns resistem em trabalhar os grupos produtivos, pois acham mais fácil utilizar o livro didático. Para esses Supervisores, os alunos aprendem numa concepção que se autodenomina “construtivista”, pautada no currículo do Programa Ler e Escrever, não se admitindo outros enfoques. Para Soares (2004), os métodos tradicionais são voltados para o ensino e a aprendizagem do sistema da escrita e

alfabetização (faceta fônica) e o construtivismo para os enfoques alusivos ao letramento (envolvimento do aluno com a escrita e suas funções). Nesse sentido, privilegiar uma faceta e ignorar a outra, segundo Soares (2004, p. 100), é “um descaminho no ensino e na aprendizagem da língua escrita, mesmo em sua etapa inicial”. Assim, o caminho do processo de ensino e aprendizagem deve ser ajustado na integração de metodologias, pautadas em diferentes ciências, mediante uma prática docente que associe as distintas facetas.

Existe uma ingenuidade por parte desses profissionais em dirigir essas críticas aos professores que atuam no Programa Ler e Escrever, não havendo, em momento algum, segundo Zaniti (2012), julgamentos em relação à concepção política que acompanha o referido Programa. Desse modo, os professores acabam inseridos na performatividade, que é um método de regulamentos que utiliza críticas e comparações por meio de controle e transformação, buscando corresponder às novas determinações, à competição, e a atingir os objetivos estabelecidos, fazendo com que a eficiência sobreponha-se à ética (BALL, 2005). Esses esquemas de classificação e comparação fazem com que o docente conviva com a desconfiança e a inconstância, com a percepção de ser avaliado pelos órgãos superiores e a obrigatoriedade de prestar contas de seu trabalho.

Na argumentação dos Supervisores A1 e B2, outro problema em relação aos professores é que eles não preparam suas aulas.

O grande problema é que se o professor não preparar as suas aulas, ele vai cair naquele engodo de antigamente: ensinar o aluno a memorizar, a aprender sem saber porque que tá aprendendo. (A1)

E o professor acha difícil, ele bolar aquilo que ele vai trabalhar. Tem uns que nem preparam aula, entendeu? Aí você fala e se ele não aceita, se ele não se abre pra ouvir o novo, não vai resolver, né. Ele vai me ouvir, vai ouvir todo mundo, porque a gente pode falar a coisa mais maravilhosa, mas ele vai chegar lá e fazer do jeito dele, né. Quando eu estou só em sala de aula, eu tenho uma cabeça muito fechada. (B2)

Segundo o Supervisor A1, se o professor não preparar sua aula, corre o risco de voltar a um passado enganoso, no qual o trabalho tradicional era destinado apenas à memorização do aluno, sem que ele refletisse sobre o que estava aprendendo. Para o Supervisor B2, o professor, quando está em classe, não consegue se abrir para o novo, e pode até ouvir a orientação da equipe gestora; porém, dentro da classe, vai fazer o que quiser. Talvez essa “rebeldia” docente esteja articulada a não aceitação do referido Programa.

Sobre isso, Zaniti (2012, p. 120) ratifica que:

políticas públicas como a realizada no estado de São Paulo, através de ações como o Programa “Ler e Escrever”, deixam o professor numa outra posição, quase que oposta à da sua essência, a de intelectual capaz de planejar e propor situações de aprendizagens significativas aos seus alunos levando em consideração as especificidades de cada um e de cada contexto de trabalho.

Em nossa concepção, o estudo do material pelo professor é importante, porém não é o único fator responsável pelo sucesso ou o fracasso do aluno. É possível haver outros fatores, conforme apontado pelo Supervisor B2:

Nós temos uma escola, a escola maior nossa aqui, são 20 (vinte) salas e tem um efetivo. Então esse rodízio de professor. Porque todos os cargos são de quem está na municipalização. (B2)

Apesar do afastamento desses professores da municipalização<sup>11</sup>, estes continuam a ocupar o cargo de titular na escola de origem, o que impede o ingresso de outros profissionais por meio de concurso público, provocando um rodízio de professores na rede. Souza (2002) aborda que se, por um lado, a descentralização, por meio da municipalização, transfere as escolas para os municípios, de outro, a centralização materializa-se no desenvolvimento dos sistemas de avaliação e de elementos gerenciais, promovendo o planejamento, o controle e a tomada de decisões. Isso significa centralizar o domínio pedagógico e descentralizar as formas de financiamento e gestão educacional.

Na percepção desses Supervisores, existem outros obstáculos que dificultam o desenvolvimento do trabalho em classe:

Nós estamos com muita falta de professores. Então esse rodízio de professor. A gente tem a parte social externa que atrapalha bastante, não é que eles não aprendem, mas eles se recusam a aprender, eu falo. Eu tenho um aluno nessa minha escola, que ele tem problema sério, ele toma remédio. Mas ele foi gerado nas drogas, a mãe e o pai são drogados. Só que ao mesmo tempo, a gente se depara com alunos que não querem realmente, que está no mundo das drogas. (B2)

Professores que se ausentam muito da escola, às vezes por licença saúde e licenças de outra natureza. Na aprendizagem dos alunos, fatores econômicos e outros que a

---

<sup>11</sup> O Decreto nº 43.072/98, que dá continuidade à parceria Estado e Município firmada no Decreto nº 40.673/96 alterado pelo Decreto nº 40.889/96, em relação aos recursos humanos traz a seguinte redação:

Artigo 3º - Poderão ser afastados junto ao Município conveniado, por ato da autoridade competente, sem prejuízo da remuneração e das demais vantagens, pessoal docente, técnico e administrativo, nos termos da legislação específica, mediante opção do interessado e solicitação expressa do Chefe do Executivo Municipal.

Artigo 4º - Os Municípios que aderirem ao Programa se responsabilizarão pelo reembolso do montante despendido com o pagamento da remuneração e dos encargos do pessoal docente, técnico e administrativo afastado (SÃO PAULO, 1998, p. 1).

gente sabe que acaba interferindo. Mas a gente sabe que o aluno que vem pra escola com problemas acontecendo na família ou, às vezes, um aluno que não é bem alimentado. Vários fatores psicológicos, sociais, econômicos, interferem sim na aprendizagem. É que esse aluno, às vezes, ele não tem em casa um bom acompanhamento dos pais em relação à sua aprendizagem. Às vezes tem pouca leitura em casa. (C3)

Quanto às constantes licenças saúde e de outra natureza, apontadas pelo Supervisor C3, percebemos que se constituem um problema político-administrativo, e não há compromisso da SEE/SP em resolver tal situação. Os inúmeros afastamentos, licenças e designações (SÃO PAULO, 1968; SÃO PAULO, 2013) impedem que as vagas sejam oferecidas aos professores aprovados no concurso. Hypolito (2011) explica que esses contratos foram permitidos pela Constituição Federal para atender aos casos emergenciais (licença-gestante, aposentadorias, falecimentos, etc.); porém, tornaram-se formas de contratação flexíveis, destituindo os direitos e as garantias do professor.

O Supervisor B2 assinala, em sua declaração, que a falta excessiva desses profissionais implica um rodízio de diferentes professores na rede estadual paulista, fazendo com que esse absenteísmo<sup>12</sup> (ausência habitual) prejudique o desempenho dos estudantes.

Segundo os estudos de Tavares, Camelo e Kasmirski (2009), no estado de São Paulo, com mais de 5 (cinco) mil escolas, “num único dia letivo cerca de 12 mil professores efetivos estão ausentes das salas de aula e mais 90 horas-aula são perdidas por não haver substituição<sup>13</sup>”. Esse absenteísmo docente<sup>14</sup> poderia ser enfrentado pelo governo, evitando parte dessas ausências, pois elas advêm de um problema de administração pública.

A situação complicou com a publicação do Decreto nº 61.466, de 02 de setembro de 2015, proibindo a admissão e a contratação de pessoal, bem como o aproveitamento de remanescentes de concursos públicos com prazo de validade em vigor (SÃO PAULO, 2015b). Assim, só podem lecionar no estado de São Paulo os docentes que já têm contrato vigente, dificultando a situação nas escolas da rede estadual paulista devido à falta de professores.

Depois de reivindicações dos Dirigentes Regionais de Ensino, que representam as 91 (noventa e uma) Diretorias de Ensino distribuídas pelo Estado, a SEE/SP tentou dirimir parte

---

<sup>12</sup> O absenteísmo reflete uma insatisfação no trabalho, uma alternativa quando se chega ao limite. É uma forma encontrada pelo trabalhador para resistir, escapar, fazendo um enfrentamento possível à situação em que se encontra (MARQUES, MARTINS e SOBRINHO, 2011).

<sup>13</sup> O dado, de maio de 2009, refere-se ao número de faltas ocorridas por dia. O mesmo professor pode incidir em mais de uma falta no mesmo dia (TAVARES, CAMELO e KASMIRSKI, 2009, p. 2).

<sup>14</sup> O absenteísmo docente aparece como forma de buscar um alívio que permita ao professor escapar momentaneamente das tensões acumuladas em seu trabalho. Recorre-se, então, aos pedidos de licenças trabalhistas ou, simplesmente, à ausência do estabelecimento escolar por períodos curtos, que exigem não mais que uma justificativa (ESTEVE, 1999, p. 63).

dos erros cometidos por meio da publicação da Lei Complementar nº 1.277, de 22 de dezembro de 2015, que alterou a Lei Complementar nº 1.093, de 16 de julho de 2009 (SÃO PAULO, 2015c). O contrato, que antes era celebrado por 2 (dois) anos, determinando o período da quarentena e prorrogável por igual período (mais dois anos), implicando o período da duzentena, em que o professor era impedido de trabalhar por 200 (duzentos) dias letivos), passa a ser firmado por 3 (três) anos. Assim, esperava-se que a publicação da Lei Complementar nº 1.277/2015 pudesse suprir, mesmo que provisoriamente, a ausência de professores na rede pública estadual paulista, já que muitos docentes (Categoria O)<sup>15</sup>, antes impedidos de trabalhar por estarem cumprindo o período da duzentena, poderiam ter seus contratos prorrogados por mais 1 (um) ano, totalizando 3 (três) anos.

Para o Supervisor C3, o aluno apresenta fatores psicológicos, sociais e econômicos que interferem em sua aprendizagem, ou seja, os problemas da escola são apenas externos; internamente, não há o que questionar. O enigma está no professor e no aluno: “terceiriza-se” o problema e não se enxerga o processo como um todo. Assim, essas reformas implementadas remetem-nos ao ceticismo, e Esteve (1995) esclarece que, ao mesmo tempo em que a sociedade desacredita na educação como compromisso de um futuro promissor, o professor encara sua profissão como uma decepção paralela à deterioração de sua imagem social.

Dois Supervisores entrevistados parecem ter uma visão mais ampla e até criticam a situação atual. De acordo com esses Supervisores:

Necessitamos de investimento na formação, valorização no salário. A forma de contratação hoje não tem favorecido um trabalho de qualidade e continuidade desse trabalho porque os professores acabam não ficando na rede. É o maior investimento realmente em educação, porque a gente sabe que educação ainda não é prioridade. Eu acho que o maior investimento seria realmente na carreira e no salário do professor. Que realmente seja uma carreira que atraia novos profissionais pra educação, acho que a valorização, ela não vem só no salário, ela vem no investimento da formação pra que esse profissional realmente desempenhe um bom papel e aí com certeza ele vai ser um profissional feliz. Valorização do pessoal que está na Diretoria, na escola, pra que a gente tenha uma educação de melhor qualidade. (C3)

---

<sup>15</sup> De acordo com o artigo 6º da Resolução SE 75/2013, em qualquer etapa ou fase, a atribuição de classe e aulas deverá observar a seguinte ordem de prioridade quanto à situação funcional:

- I - titulares de cargo (Categoria A), no próprio campo de atuação;
- II - titulares de cargo (Categoria A), em campo de atuação diverso;
- III - docentes estáveis (Categoria P), nos termos da Constituição Federal de 1988;
- IV - docentes estáveis (Categoria N), nos termos da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT;
- V - docentes ocupantes de função-atividade - OFA (Categoria F);
- VI - docentes contratados (Categoria O) e candidatos à contratação temporária (SÃO PAULO, 2013).

Se tivesse uma política salarial decente, os professores, a equipe gestora, o pessoal administrativo, todo mundo trabalharia com maior empenho. Eu acho que teria que ser salário mesmo e condições melhores de trabalho. (D4)

Os Supervisores de Ensino ressaltam a importância de investir na carreira docente, não somente em melhores salários, mas na formação, para que esse profissional desempenhe bem sua função. Sobre esse aspecto, Gatti, Barretto e André (2011, p. 18) esclarecem que “a formação inicial deve merecer atenção especial nas políticas docentes, porque é o primeiro ponto de acesso ao desenvolvimento profissional contínuo e tem um papel fundamental na qualidade dos docentes que passam por esse processo”.

Com a suspensão dessas formações, é possível analisarmos que a SEE/SP vai contra sua própria legislação, pois, sem essa base de sustentação, o trabalho do Trio Gestor fica comprometido. Sobre isso, os Supervisores expressam que:

Existiu em todos esses anos, no momento não. No momento, o único que está recebendo orientação é de Matemática. Língua Portuguesa não teve mais orientações. Desde 2014 e 2015. As formações não foram mais consideradas. (A1)

Parou, está sendo só para os municípios. O negativo é com a Secretaria da gente, não está tendo essa continuidade de formação. (B2)

Ainda falta mais formação, pra nós também da Diretoria, pra que isso chegue até a escola. Dois anos, nós estamos sem formação por contenção de despesas. Isso com certeza compromete o trabalho também de formação dos professores nas escolas. Isso prejudica o andamento do Programa, pode comprometer o avanço que a gente já tem conquistado nos anos iniciais. A formação é um processo contínuo, ela não pode parar. É o Supervisor que faz a articulação do trabalho da escola com o trabalho da Diretoria e com o trabalho da Secretaria. (C3)

O Programa foi se perdendo de 4 (quatro) anos pra cá, foi esse eixo da formação. A formação caiu muito, muito. Então, eu não sei precisar quanto tempo cada Diretoria vai conseguir sustentar esse trabalho sem o respaldo que deveria ter da equipe pedagógica da Secretaria da Educação. Falta a formação, tão necessária que a Secretaria tirou. Isso enfraqueceu o Programa. O distanciamento da equipe central foi um tiro no pé. E a primeira pessoa que eles cortaram da formação dentro do Programa foi o Supervisor. (D4)

Nas argumentações dos Supervisores C3 e D4, essa suspensão comprometeu o andamento do Programa Ler e Escrever, enfraquecendo o trabalho pedagógico realizado nas escolas que comportam o segmento dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para Lourencetti e David (2014), essa ausência de formação docente é grave, se for verificado que

inúmeras pesquisas, desde a década de 1990, enfatizam a importância dela, bem como a própria LDB nº 9.394/96 recomenda que as instituições proporcionem essa formação continuada aos professores em serviço. Porém, não podemos deixar de considerar o que Statonato (2010) elucida sobre essa formação destinada aos professores, que, quando ocorre, encontra-se de forma camuflada, ou seja, impossibilitada de criar perspectivas reflexivas na construção de suas necessidades pedagógicas.

Essa ausência de formação está diretamente ligada à contenção de gastos promovidos pela SEE/SP, sendo inclusive reforçada por meio da publicação do Decreto nº 61.131, de 25 de fevereiro de 2015, que estabelece diretrizes e providências para a redução (10%) e a otimização das despesas de custeio no âmbito do Poder Executivo constantes na Lei nº 15.646, de 23 de dezembro de 2014 (SÃO PAULO, 2014b; SÃO PAULO 2015a).

Quanto ao orçamento destinado ao Programa Ler e Escrever, foi publicado no *Jornal Folha de S. Paulo online*, de 01 de março de 2016, que o valor de R\$ 55,2 milhões (cinquenta e cinco milhões e duzentos mil reais), para o ano de 2015, caiu para R\$ 25,7 milhões (vinte e cinco milhões e setecentos mil reais) em 2016, diminuindo 53% (cinquenta e três por cento) em relação ao cálculo do ano anterior (SALDAÑA, 2016). Acrescenta-se a isso a não renovação da contratação dos grupos de especialistas, sob a supervisão da professora Telma Weisz, os quais realizaram a formação do referido Programa nos últimos anos. No discurso da ex-Secretária-Adjunta, Cleide Bochixio, a Diretoria tem equipe preparada, que pode trabalhar na formação dos demais profissionais (SALDAÑA, 2016).

Diante de tal afirmação, perguntamos: como se pode afirmar que existe equipe formada dentro das Diretorias de Ensino, diante da rotatividade dos Supervisores e PCNPs? Como convocar os PCs e os professores, se não há dinheiro para o pagamento das diárias? Assim, entendemos que, apesar da ausência de uma confirmação oficial da SEE/SP aos profissionais da rede, o Programa Ler e Escrever, apontado pelos governos do PSDB como uma das principais ações da área educacional, aos poucos vai dando seus últimos suspiros.

### **Considerações finais**

A partir das análises realizadas é perceptível a preocupação dos governos federal e estaduais, desde a década de 1980, com o processo de alfabetização, haja vista a inserção de diversos Programas, como o Ciclo Básico (CB), o Programa de Formação de Alfabetizadores (PROFA), o Programa Letra e Vida e o Ler e Escrever.

Em nossa concepção, a alfabetização é uma deficiência estrutural do quadro educacional que assola o país e o estado de São Paulo; portanto, não vai ser apenas um Programa, ou uma política pública, e o controle ou a fiscalização de Supervisão de Ensino que vão conseguir resolver esse problema.

Desse modo, é perceptível que a inserção de um currículo unificado, pensado e determinado por indivíduos estranhos às particularidades e às necessidades da unidade escolar remete ao esvaziamento de conteúdo e ao rebaixamento curricular, contribuindo muito pouco para o processo de ensino e aprendizagem do aluno.

A standardização curricular, associada à responsabilização dos profissionais da educação, pelos índices das avaliações externas, e à performatividade, implicou, ainda, novas relações de trabalho nas escolas e na convergência de culpabilidade.

Essa política de responsabilização ou culpabilização dos docentes faz com que sejam desconsiderados outros problemas que refletem diretamente no desempenho dos estudantes, como as condições de vida dos docentes e discentes, a vulnerabilidade social, a desigualdade na distribuição de renda e a instituição de políticas inadequadas. Isso implica resultados negativos para o trabalho docente, afetando diretamente o processo de ensino e aprendizagem dos alunos (LOURENCETTI, 2008).

Quanto às formações, os Supervisores de Ensino admitem que são importantes para a implementação exitosa do Programa; porém, elas foram suspensas por contenção de despesas, comprometendo o trabalho dos professores e a aprendizagem dos alunos. Assim, percebe-se que a diminuição ou a ausência dessas formações em serviço, fortalecidas pela publicação do Decreto nº 61.131/2015, enfraqueceu a continuidade do Programa e, conseqüentemente, o desenvolvimento do trabalho didático-pedagógico dos professores.

A formação continuada é importante e extremamente necessária ao desenvolvimento do Programa Ler e Escrever; entretanto, ela deve ser trabalhada de forma crítica e capaz de modificar a prática pedagógica dos professores, refletindo-se no processo de aprendizagem dos alunos, e não voltada exclusivamente ao treinamento docente com vistas a reproduzir o conteúdo do referido Programa. Essa formação continuada deve pautar-se, ainda, no desenvolvimento de ações permeadas por meio do diálogo, das trocas de experiências e do respeito mútuo entre os educadores, no sentido de atender às especificidades da comunidade na qual a escola está inserida.

Assim sendo, podemos entender que esse arrefecimento da continuidade das formações está estruturado na extinção da política pública, cujo problema, segundo Secchi (2014), não foi solucionado, mas perdeu importância e saiu da agenda.

## Referências

BALL, S. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez. 2005. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/cp/v35n126/a02n126.pdf](http://www.scielo.br/pdf/cp/v35n126/a02n126.pdf)>. Acesso em: 19 jan. 2015.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto Codex (Portugal): Porto Editora, 1994.

CAMACHO, P. V. **Um estudo sobre o “Programa Ler e escrever” da rede pública do estado de São Paulo**. 2010. 102f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2010. Disponível em: <[http://ibict.metodista.br/tedeSimplificado/tede\\_busca/arquivo.php?codArquivo=2283](http://ibict.metodista.br/tedeSimplificado/tede_busca/arquivo.php?codArquivo=2283)>. Acesso em: 13 jul. 2014.

CONSTANCIO, A. V. **A padronização do trabalho docente: crítica do Programa Ler e Escrever**. 2012. 130f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação Escolar: História, Política e Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <[http://www.sapientia.pucsp.br/tede\\_busca/arquivo.php?codArquivo=14101](http://www.sapientia.pucsp.br/tede_busca/arquivo.php?codArquivo=14101)>. Acesso em: 06 abr. 2014.

ESTEVE, J. M. Mudanças sociais e função docente. In: NÓVOA, A. **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1995. p. 95-107.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Educação Básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 93-130, abr. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a05v24n82.pdf>>. Acesso em: 13 jun. 2014.

GATTI, A. B; BARRETO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002121/212183por.pdf>>. Acesso em: 27 nov. 2015.

HYPOLITO, A. M. Reorganização gerencialista da escola e do trabalho docente. **Educação: teoria e prática**, Rio Claro, v. 21, n. 38, out./dez., p. 1-18, 2011. Disponível em: <<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/5265/4147>>. Acesso em: 03 maio 2016.

LOURENCETTI, G. C. **O trabalho docente dos professores secundários na atualidade: intersecções, particularidades e perspectivas**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2008.

LOURENCETTI, G. C.; DAVID, A. A política educacional paulista: o Programa “Ler e Escrever” e a formação de professores. In: Congresso Nacional de Formação de Professores, 2; Congresso Estadual Paulista Sobre Formação de Educadores da UNESP, 12, 07-09 abr. 2014, Águas de Lindóia. Disponível em: <[http://200.145.6.217/proceedings\\_arquivos/ArtigosCongressoEducadores/598.pdf](http://200.145.6.217/proceedings_arquivos/ArtigosCongressoEducadores/598.pdf)>. Acesso em: 23 set. 2015.

MARQUES, S. V. D.; MARTINS, G. B.; SOBRINHO, O. C. Saúde, trabalho e subjetividade: absenteísmo-doença de trabalhadores em uma universidade pública. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 9, Edição Especial, artigo 11, Rio de Janeiro, Jul. 2011, p. 668–680. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cebape/v9nspe1/v9nspe1a12.pdf>>. Acesso em: 09 jul. 2016.

MARSIGLIA, A. C. G. **Um quarto de século de construtivismo como discurso pedagógico oficial na rede estadual de ensino paulista**: análise de programas e documentos da Secretaria de Estado da Educação no período de 1983 a 2008. 228f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação da Faculdade de Ciência e Letras de Araraquara, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2011. Disponível em: <[portal.fclar.unesp.br/poseduesc/teses/ana\\_carolina\\_galvao\\_marsiglia.pdf](portal.fclar.unesp.br/poseduesc/teses/ana_carolina_galvao_marsiglia.pdf)>. Acesso em: 29 abr. 2014.

MUÑOZ, F. I. A formação dos professores e o desenvolvimento do currículo. In: SACRISTÁN, J. G. (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

OLIVEIRA, L. R. **Várias dimensões do trabalho de alfabetização para professores participantes do Programa Letra e Vida e Ler e Escrever**. 2012. 157f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/>> Acesso em: 07 set. 2014.

PAES, M. V.; RAMOS, G. P. O Programa “São Paulo Faz escola” e seu modelo de gestão tutelada. **Comunicações**, Piracicaba, ano 21, n. 2, p. 53-66, jul./dez. 2014. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.15600/2238-121X/comunicacoes.v21n2p53-66>>. Acesso em: 14 dez. 2014.

SALDAÑA, P. Governo Alckmin esvazia Programa de alfabetização em São Paulo. **Folha de São Paulo**, 01 mar. 2016. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2016/03/1744885-governo-alckmin-esvazia-programa-de-alfabetizacao-em-sp.shtml>>. Acesso em: 10 mar. 2016.

SÃO PAULO (Estado). **Lei nº 10.261, de 28 de outubro de 1968** (Estatuto dos Funcionários Públicos Civis do Estado de São Paulo). São Paulo: SEE, 1968. Disponível em: <[http://www.corregedoria.sp.gov.br/adm/App\\_Cadastro/Uploads/Visualizar.aspx?id=38](http://www.corregedoria.sp.gov.br/adm/App_Cadastro/Uploads/Visualizar.aspx?id=38)>. Acesso em: 25 jun. 2016.

\_\_\_\_\_. **Lei Complementar nº 201, de 9 de novembro de 1978**. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério e dá providências correlatas. São Paulo: SEE, 1978. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei.complementar/1985/lei.complementar-444-27.12.1985.html>>. Acesso em: 09 jul. 2015.

\_\_\_\_\_. **Resolução SE 27, de 29 de março de 1996.** Dispõe sobre o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo. São Paulo: SEE, 1996a. Disponível em: <[http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/27\\_1996.htm](http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/27_1996.htm)>. Acesso em: 02 ago. 2014.

\_\_\_\_\_. **Resolução SE 28, de 04 de abril de 1996.** Dispõe sobre o processo de escolha para designação de professor para exercer as funções de coordenação pedagógica nas escolas da rede pública estadual. Legislação de ensino fundamental e médio – estadual. RAMA, L. M. J. e outros. São Paulo: SE/CENP, 1996. v. XLI. jan./jun. 1. sem. São Paulo: SEE, 1996b.

\_\_\_\_\_. **Deliberação CEE nº 09/97.** Institui, no Sistema de Ensino do estado de São Paulo, o regime de progressão continuada no ensino fundamental. São Paulo: SEE, 1997. Disponível em: <[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ccs/Diretor2006/DiretorE\\_indicacao08\\_97\\_deliberacao09\\_97.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ccs/Diretor2006/DiretorE_indicacao08_97_deliberacao09_97.pdf)>. Acesso em: 07 nov. 2014.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 43.072, de 04 de maio de 1998.** Disciplina a celebração de convênios, objetivando assegurar a continuidade da implantação do Programa de Ação de Parceria Educacional Estado-Município para atendimento do Ensino Fundamental, mediante a transferência de alunos, recursos humanos e materiais e de recursos originários do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF. São Paulo: SEE, 1998a. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1998/decreto-43072-04.05.1998.html>>. Acesso em: 05 mar. 2016.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 43.948, de 9 de abril de 1999.** Dispõe sobre a alteração da denominação e a reorganização das Delegacias de Ensino, da Secretaria da Educação, e dá providências correlatas. São Paulo: SEE, 1999. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1999/decreto-43948-09.04.1999.html>>. Acesso em: 18 out. 2016.

\_\_\_\_\_. **Lei Complementar nº 890, de 28 de dezembro de 2000.** Institui o bônus gestão às classes de suporte pedagógico do quadro do magistério. São Paulo: SEE, 2000. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei.complementar/2000/lei.complementar-890-28.12.2000.html>>. Acesso em: 07 de abr. 2014.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 46.167, de 9 de outubro de 2001.** Regulamenta o bônus mérito instituído às classes de docentes do quadro do magistério, pela Lei Complementar nº 891, de 28 de dezembro de 2000. São Paulo: SEE, 2001. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2001/decreto-46167-09.10.2001.html>>. Acesso em: 13 maio 2015.

\_\_\_\_\_. **Lei Complementar nº 1.017, de 15 de outubro de 2007.** Institui bônus aos integrantes do quadro do magistério. São Paulo: SEE, 2007a. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei.complementar/2007/lei.complementar-1017-15.10.2007.html>>. Acesso em: 10 abr. 2014.

\_\_\_\_\_. **Resolução SE 86, de 19 de dezembro de 2007.** Institui para o ano de 2008, o Programa “Ler e Escrever”, no Ciclo I das escolas estaduais de Ensino Fundamental das Diretorias de Ensino da Coordenadoria de Ensino da Região Metropolitana da Grande São Paulo. São Paulo: SEE, 2007b. Disponível em:

<[http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/86\\_07.HTM?Time=21/06/2016%2014:40:33](http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/86_07.HTM?Time=21/06/2016%2014:40:33)>. Acesso em: 14 abr. 2014.

\_\_\_\_\_. **Resolução SE 91, de 19 de dezembro de 2007.** Dispõe sobre as Oficinas Pedagógicas no âmbito da Secretaria da Educação. São Paulo, SEE, 2007c. Disponível em: <[http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/91\\_07.HTM?Time=7/8/2013%2010:36:12%20AM](http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/91_07.HTM?Time=7/8/2013%2010:36:12%20AM)> Acesso em: 14 jun. 2016.

\_\_\_\_\_. **Comunicado SE, de 21 de dezembro de 2007.** Dispõe sobre as orientações para a implantação do Programa Ler e Escrever. São Paulo: SEE, 2007d. Disponível em: <[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/Downloads/ccs/ComunicadoSE\\_21-12-07-Programa\\_Ler\\_e\\_Escrever.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/Downloads/ccs/ComunicadoSE_21-12-07-Programa_Ler_e_Escrever.pdf)>. Acesso em: 14 abr. 2014.

\_\_\_\_\_. **Resolução SE 96, de 23 de dezembro de 2008.** Estende o Programa “Ler e Escrever” para as escolas estaduais de Ensino Fundamental do interior. São Paulo: SEE, 2008. Disponível em:

<[http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/96\\_08.HTM?Time=21/06/2016%2014:59:22](http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/96_08.HTM?Time=21/06/2016%2014:59:22)>. Acesso em: 21 out. 2015.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 57.141, de 18 de julho de 2011.** Reorganiza a Secretaria da Educação e dá providências correlatas. São Paulo: SEE, 2011. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2011/decreto-57141-18.07.2011.html>>. Acesso em 01 ago. 2014.

\_\_\_\_\_. **Resolução SE 75, de 28 de novembro de 2013.** Dispõe sobre o processo anual de atribuição de classes e aulas ao pessoal docente do quadro do magistério. São Paulo: SEE, 2013. Acesso em:

<[http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/75\\_13.HTM?Time=28/09/2014%2006:46:54](http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/75_13.HTM?Time=28/09/2014%2006:46:54)>. Acesso em: 26 dez. 2015.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. **Servidor, entenda as metas do Idesp e consulte o índice de sua escola.** 29 mar. 2014. 2014a. Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/noticias/servidor-entenda-as-metas-do-idesp-e-consulte-o-indice-de-sua-escola>>. Acesso em: 12 dez. 2014.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 15.646, de 23 de dezembro de 2014.** Orça a receita e fixa a despesa do Estado para o exercício de 2015. São Paulo: SEE, 2014b. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/2014/lei-15646-23.12.2014.html>>. Acesso em: 01 dez. 2015.

\_\_\_\_\_. Resolução SE 73, de 29 de dezembro de 2014. Dispõe sobre a reorganização do Ensino Fundamental em Regime de Progressão Continuada e sobre os mecanismos de apoio escolar aos alunos dos Ensinos Fundamental e Médio das escolas estaduais. **Diário Oficial [do] Estado.** São Paulo, SP, 30 dez. 2014. Seção 1, p. 43. São Paulo: SEE, 2014c. Disponível em:

<[https://www.imprensaoficial.com.br/DO/BuscaDO2001Documento\\_11\\_4.aspx?link=/2014/executivo%2520secao%2520i/dezembro/30/pag\\_0043\\_3SHEBHLH92R3Ke3IRCTCGQAQV](https://www.imprensaoficial.com.br/DO/BuscaDO2001Documento_11_4.aspx?link=/2014/executivo%2520secao%2520i/dezembro/30/pag_0043_3SHEBHLH92R3Ke3IRCTCGQAQV)>

3G.pdf&pagina=43&data=30/12/2014&caderno=Executivo%20I&paginaordenacao=100043>  
Acesso em: 14 abr. 2016.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 61.131, de 25 de fevereiro de 2015.** Estabelece diretrizes e providências para a redução e otimização das despesas de custeio no âmbito do Poder Executivo. São Paulo: SEE, 2015a. Disponível em:

<<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2015/decreto-61131-25.02.2015.html>>. Acesso em: 01 dez. 2015.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 61.466, de 2 de setembro de 2015.** Dispõe sobre a admissão, a contratação de pessoal e o aproveitamento de remanescentes na Administração Direta, Indireta e Fundacional do Estado. São Paulo: SEE, 2015b. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2015/decreto-61466-02.09.2015.html>>. Acesso em: 26 dez. 2015.

\_\_\_\_\_. **Lei Complementar nº 1.277, de 22 de dezembro de 2015.** Altera a Lei Complementar nº 1.093, de 16 de julho de 2009, que dispõe sobre a contratação por tempo determinado de que trata o inciso X do artigo 115 da Constituição Estadual. São Paulo: SEE, 2015c. Disponível em:

<<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei.complementar/2015/lei.complementar-1277-22.12.2015.html>>. Acesso em: 26 dez. 2015.

\_\_\_\_\_. Resolução SE 27, de 12 de abril de 2016. Estabelece normas relativas à Bonificação por Resultados – BR, instituída pela Lei Complementar nº 1.078, de 17 de dezembro de 2008.

**Diário Oficial [do] Estado.** São Paulo, SP, 13 abr. 2016. Seção 1, p. 30. São Paulo: SEE, 2016. Disponível em: <[http://diariooficial.imprensaoficial.com.br/nav\\_v4/index.asp?c=4&e=20160413&p=1](http://diariooficial.imprensaoficial.com.br/nav_v4/index.asp?c=4&e=20160413&p=1)>. Acesso em: 13 abr. 2016.

SECCHI, L. **Políticas públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos.** 2. ed., São Paulo: *Cengage Learning*, 2014.

SILVA, W. R. **A formação continuada de professores na concepção de agentes formadores em oficina pedagógica do estado de São Paulo.** 2012. 177f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Estudos Pós-graduados em Educação: História, Política e Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <[www.sapientia.pucsp.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=14819](http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=14819)>. Acesso em: 07 dez. 2014.

SOARES, M. Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. **Revista Pátio.** Porto Alegre: Artmed, UNESP; UNIVESP, n. 29, fev. 2004. Disponível em: <<http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf>>. Acesso em: 16 jun. 2016.

SOUZA, A. N. A racionalidade econômica na política educacional em São Paulo. **Pro-Posições,** Campinas, v. 13, n. 1(37), jan./abr. 2002. Disponível em:

<<http://www.proposicoes.fe.unicamp.br/proposicoes/textos/37-dossie-souzaan.pdf>>. Acesso em: 27 abr. 2014.

STATONATO, S. C. **A formação dos formadores:** uma análise do processo formativo. 2010. 106f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: <[http://arquivos.cruzeirodosuleducacional.edu.br/principal/old/mestrado\\_educacao/dissertacoes/2010/dissertacao\\_soraia\\_statonato\\_mestrado\\_educacao.pdf](http://arquivos.cruzeirodosuleducacional.edu.br/principal/old/mestrado_educacao/dissertacoes/2010/dissertacao_soraia_statonato_mestrado_educacao.pdf)>. Acesso em: 15 fev. 2015.

TAVARES, P. A.; CAMELO, R. S.; KASMIRSKI, P. R. **A falta faz falta?** Um estudo sobre o absenteísmo dos professores da rede estadual paulista de ensino e seus efeitos sobre o desempenho escolar. In: ENCONTRO NACIONAL DE ECONOMIA, 37, 2009, Niterói. **Anais do Encontro Nacional de Economia**, Niterói: ANPEC, 2009. Disponível em: <<http://www.anpec.org.br/encontro2009/inscricao.on/arquivos/000-c501f661ab69e4d7dd363fd19713be26.pdf>>. Acesso em: 01 dez. 2015.

YOUNG, M. Teoria do currículo: o que é e porque é importante. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 44, n. 151, p. 190-202, jan./mar. 2014.

ZANITI, C. M. **O professor alfabetizador bem-sucedido:** uma análise da relação com os saberes da prática do “Programa Ler e Escrever” – SEE - SP. 2012. 175f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação *strictu sensu* em Educação, Universidade Católica de Santos, Santos, 2012. Disponível em: <[http://biblioteca.unisantos.br/tede.tde\\_/arquivo.php?codArquivo=331](http://biblioteca.unisantos.br/tede.tde_/arquivo.php?codArquivo=331)>. Acesso em 15 abr. 2014.