



# O USO DO MATERIAL DIDÁTICO DO “PROGRAMA LER E ESCREVER” PELOS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE SANTOS

Luana Serra<sup>1</sup>  
*luanaserra@uol.com.br*

---

## RESUMO

Este artigo apresenta e discute a percepção dos professores de 1º a 5º ano do Ensino Fundamental sobre o uso do material didático do programa “Ler e Escrever” nas escolas públicas municipais de Santos, em parceria com a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. O objetivo da pesquisa é investigar a aceitação do material bem como os efeitos da formação continuada em serviço para a promoção de práticas de autoria no contexto de uma política pública de cunho prescritivo e normativo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação continuada • Material didático • Autonomia docente • Programa Ler e Escrever.

---

## ABSTRACT

This paper presents and discusses the elementary school teachers' perception on the use of the "Read and Write Program" didactic material by the city of Santos' public schools in partnership with the Department of Education of the State of São Paulo. The central aim of this research is to investigate the acceptance of this didactic material as well as the effects of the teachers' in-service training to promote practices of authorship within the context of a prescriptive and normative education policy.

**KEYWORDS:** Teachers' in-service training • Didactic material • Teachers' autonomy • Read and Write Program.

---

## INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta dados de uma pesquisa realizada no contexto do Departamento Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação de Santos, cujo objetivo foi investigar a aceitação e a atuação de professores alfabetizadores da rede municipal de ensino de Santos/SP, em um programa chamado “Ler e Escrever”. Para tanto, usou-se como ponto de partida uma investigação realizada por meio da aplicação de um questionário para todos os professores e coordenadores pedagógicos das escolas envolvidas no “Programa Ler e Escrever” resultante de convênio com a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP).

O “Programa Ler e Escrever” configura-se como uma proposta de trabalho com a alfabetização, voltada para alunos de 1º a 5º ano do Ensino Fundamental, cujo princípio epistemológico é a abordagem construtivista (teoria psicogenética de aquisição da língua escrita) e sua efetivação na prática inclui ações de formação de professores, acompanhamento, elaboração e distribuição de materiais pedagógicos para alunos de 1º a 5º ano.

O estudo teve como finalidade identificar a aceitação do programa na rede municipal de ensino, bem como entender os efeitos da formação continuada em serviço, oferecida aos coordenadores pedagógicos, em suas unidades escolares. Nosso objetivo foi investigar não só a acolhida desse programa institucional não obrigatório pelos professores, como também a possibilidade de uma prática autônoma num programa que pressupõe prescrições e reproduções de situações de leitura e escrita, ditadas pelos guias de planejamento do professor.

## BREVE HISTÓRICO DO PROGRAMA LER E ESCREVER

O programa teve início em 2007,

como uma das ações estabelecidas para a consolidação de uma política pública para o Ciclo I do Ensino Fundamental, cujo objetivo é promover a melhoria do ensino em toda a rede estadual paulista. Em sua primeira fase, o programa foi instituído em algumas escolas da capital paulista, além da adoção do Bolsa Alfabetização (projeto que prevê a atuação de estudantes universitários nas classes de 2º ano do EF, para auxiliar os professores na alfabetização dos alunos) e a formação de professores para implantar o programa em todas as salas de aula no ano seguinte. Em 2008, por iniciativa do governo estadual, o Programa foi ampliado para a Região Metropolitana de São Paulo e, em 2009, para Interior e Litoral, a partir do Decreto nº 54.553 - D.O.E de 16/07/2009 (SÃO PAULO, 2009). Entretanto, para compreendermos melhor o que o programa significa, é preciso retomar o contexto político no qual foi instaurado e entender o desenrolar das ações que se sucederam para sua efetivação.

Fernando Henrique Cardoso foi Presidente da República no mesmo período (1995-2002) em que Mário Covas foi Governador do Estado de SP (1995-2000) – ambos do PSDB. Tal coincidência acarretou, para a educação, uma reforma em nível federal e outra em nível estadual. Ambas utilizaram as mesmas estratégias de implantação, articulação e justificativa e contaram com apoio e incentivo de agências multilaterais de financiamento e formulação de políticas públicas como BIRD, BID, UNESCO, UNICEF, aproveitando um cenário internacional favorável às reformas socioeconômicas e políticas, na medida em que instituíam um novo modelo de regulação que preconizava atender às demandas da globalização e do modelo neoliberal do Estado.

Em 2007, sob o comando da Secretária de Educação, Maria Helena Guimarães de Castro, o governo esta-





dual paulista anunciou um conjunto de dez metas (período de 2007-2008) para alcançar a melhora da qualidade da educação nas escolas estaduais. As metas eram: 1. Todos os alunos de 8 anos plenamente alfabetizados; 2. Redução de 50% das taxas de reprovação da 8ª série; 3. Redução de 50% das taxas de reprovação do Ensino Médio; 4. Programas de recuperação de aprendizagem no final dos ciclos; 5. Aumento de 10% no desempenho em avaliações; 6. Atendimento de 100% da demanda de jovens e adultos de Ensino Médio; 7. Implantação do EF de 9 anos, em colaboração com os municípios; 8. Programas de formação continuada e capacitação da equipe; 9. Descentralização e/ou municipalização da alimentação escolar e 10. Programa de obras e melhorias de infraestrutura das escolas (PALMA FILHO, 2010).

Para alcançar tais metas até 2010, o governo estabeleceu um conjunto de ações, dando maior ênfase para: 1. Implantação do Programa Ler e Escrever; 2. Reorganização da Progressão Continuada; 3. Elaboração e divulgação das propostas curriculares da educação básica; 4. Recuperação da aprendizagem: ciclos iniciais, 8ª série e Ensino Médio; 5. Diversificação curricular do Ensino Médio; 6. Educação de Jovens e Adultos (Ensino Fundamental e Médio); 7. Ensino Fundamental de 9 anos e articulação com os municípios; 8. Sistemas de Avaliação; 9. Gestão por resultados e política de incentivos e 10. Plano de obras e investimentos (SÃO PAULO, 2007). Segundo publicações oficiais do programa, em seu texto de apresentação, o “Programa Ler e Escrever” constituiu-se

como uma política pública para o Ciclo I, que busca promover a melhoria do ensino em toda a rede estadual. Sua meta é ver plenamente alfabetizadas, até 2010, todas as crianças com até oito anos de idade (2ª série/3º ano) matriculadas na rede estadual de ensino, bem como garantir recuperação da aprendizagem de leitura e

escrita aos alunos das demais séries/anos do Ciclo I do Ensino Fundamental (SÃO PAULO, 2008).

Seus principais objetivos, ainda segundo o site oficial, são: apoiar o Professor Coordenador em seu papel de formador de professores dentro da escola; apoiar os professores regentes na complexa ação pedagógica de garantir aprendizagem de leitura e escrita a todos os alunos, até o final da 2ª série do Ciclo I/EF; criar condições institucionais adequadas para mudanças em sala de aula, recuperando a dimensão pedagógica da gestão; comprometer as Universidades com o ensino público; possibilitar a futuros profissionais da Educação (estudantes de cursos de Pedagogia e Letras), experiências e conhecimentos necessários sobre a natureza da função docente, no processo de alfabetização de alunos do Ciclo I/ EF (SÃO PAULO, 2008).

Para colocar tais objetivos em prática, o programa previa as seguintes ações: 1. Encontros de formação sistemáticos, ao longo de todo o ano letivo, para todos os profissionais envolvidos; 2. Recuperação da aprendizagem (Projeto Intensivo no Ciclo-PIC) nas 3ª e 4ª séries (4º e 5º anos); 3. Um “aluno pesquisador” nas salas de 1º ano e de PIC (Bolsa Alfabetização); 4. Elaboração e distribuição de materiais didáticos estruturados para professores e alunos de 1ª a 4ª séries; 5. Distribuição de materiais complementares, tais como acervo literário e paradidático para biblioteca de sala de aula, enciclopédias, globos, letras móveis, calculadoras etc; 6. Acompanhamento institucional sistemático às diretorias de ensino para apoiar o desenvolvimento do trabalho (SÃO PAULO, 2010).

Pela Resolução SE-66 de 21-8-2009 (SÃO PAULO, 2009) o governo do estado estabeleceu convênios com municípios interessados em participar do “Ler e Escrever”. O município de Santos aderiu a tal convênio em agos-



to de 2010. Essa parceria compreende o recebimento de materiais didáticos (Guias de Orientação de Professores e Material do aluno “regular e PIC, Projeto Intensivo no Ciclo” para ações de recuperação paralela de aprendizagem) e o acompanhamento oferecido em formato de encontros mensais de formação continuada para os coordenadores pedagógicos. Vale registrar que as condições de aplicação e o contexto no qual o programa acontece são bem diferentes daquelas existentes na rede estadual, uma vez que, no município, o programa não é obrigatório. O que, de fato, acontece é uma formação mensal aos coordenadores pedagógicos, realizada por um técnico da Secretaria Municipal de Educação de Santos (SMES) que, por sua vez, recebe um acompanhamento mensal da equipe central (CENP/SP) para realizar tal formação.

Segundo informações divulgadas no site oficial, o “Programa Ler e Escrever” conta, hoje, com 234 mil professores envolvidos e mais de 12 mil livros entregues a alunos e professores. Um programa tão bem arquitetado e de tal abrangência caracteriza-se pelo uso do que Stephen J. Ball denomina de ‘tecnologias políticas’ das reformas orientadas pelos princípios da ‘economia do conhecimento’. Segundo este autor Ball (2005 p. 544), “... o gerencialismo tem sido o mecanismo central da reforma política (...) e o principal meio pelo qual a estrutura e a cultura dos serviços públicos são reformadas...”. Junte-se a isso uma lógica de produtividade e ‘performatividade’ exigidas dos atores dessa reforma, ou, melhor dizendo, dos gestores das escolas e seus professores, numa espécie de regulação instituída por meio de indicadores de avaliação e publicação de informações que visam ao alcance de metas estipuladas a cada órgão do sistema envolvido nessa política.

Nessa lógica do ‘gerencialismo’ e da ‘performatividade’, os projetos que

compuseram a referida reforma no Estado de SP incluem: a municipalização, a reorganização da rede estadual de educação, o SARESP (Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo), a avaliação de desempenho dos professores e enxugamento da máquina administrativa, o programa de Demissão Voluntária, a alteração na grade curricular e o plano de Carreira do Magistério (SÃO PAULO, 2007). De acordo com Contreras (2002 p. 228), “as reformas não são apenas mudanças que se introduzem na organização e no conteúdo da prática educativa, mas também formas de pensá-la”. Interessa-nos, assim, conhecer o que pensam e o que fazem os professores das escolas municipais santistas no contexto de uma política curricular prescrita.

### O USO DO MATERIAL DIDÁTICO DO PROGRAMA NA VISÃO DOS PROFESSORES

O instrumento utilizado (questionário) apresentava sete questões de múltipla escolha (com possibilidades de justificar a resposta livremente) e três questões abertas. Foram recebidos e tabulados 151 questionários correspondentes a 335 salas de 1º a 5º ano, pois para respondê-lo, os professores agruparam-se por ano/série para representar as turmas em que atuavam. Considerando que a rede municipal de ensino do município de Santos conta com 480 salas de 1º a 5º anos do Ensino Fundamental (períodos manhã e tarde), nossos dados (questionários respondidos e devolvidos) correspondem a quase 70% (69,8%) desse total.

A primeira questão perguntava se fora possível utilizar o material em sala de aula de maneira rotineira. Os dados indicaram que 84,7% (128) responderam afirmativamente, contra 15,3% (20) que disseram que não. Ainda nessa questão, o professor poderia indicar quantas vezes o material era utilizado e, aqui, identificamos a maio-



ria de respostas no item “mais de uma vez na semana” (46,3%) ou, ainda, uma vez na semana (23,2%), minimamente, o que mostra que o material fora incorporado às atividades rotineiras de sala de aula. Percebemos algumas incoerências em certas respostas que indicavam, por exemplo, que o material não era usado de forma rotineira, porém na frequência de uso, o mesmo professor afirmava usá-lo quinzenalmente, o que contradiz a afirmação anterior. Por outro lado, encontramos professores que afirmaram usá-lo de “forma rotineira”, mas entraram em contradição, quanto à frequência de uso, ao responderem que os utilizavam “esporadicamente”. Tais inconsistências sugerem que talvez alguns professores não tenham entendido a questão ou responderam com pouca atenção.

Na mesma questão, pudemos perceber que a maior incidência de uso (93,78%) foi indicada pelos professores de 4o ano e, a menor (74%), pelos professores de 1o ano. Como justificativa, as professoras alegaram que o livro era difícil/complexo para os alunos desse nível, pois ainda não se encontram alfabetizados. Há, aqui, uma fragilidade teórica ou desconhecimento da proposta referente às práticas de leitura e escrita na concepção construtivista, segundo a qual não deve haver linearidade na oferta das dificuldades propostas aos alunos, desde que respeitadas as hipóteses sobre a escrita dessas crianças.

Na questão que investigava a possibilidade de articulação do material do programa com o plano de curso da rede municipal, percebemos que os professores de 3o e de 2o ano (96,7% e 96,4%, respectivamente) foram os que mais conseguiram tal articulação. Já o 1o ano (85%) foi, novamente, o que teve mais dificuldade em estabelecer tal relação, o que nos pareceu coerente com a resposta da questão anterior. Já na questão que indagava a possibilidade de articulação do material do

programa com outros livros ou acervos existentes na escola, os professores de 3o ano foram os que demonstraram maior dificuldade (67,7%), enquanto os professores de 5o ano demonstraram maior facilidade para estabelecer esta conexão (83,8%). Os professores de 1o ano, por sua vez, foram os que, em segundo lugar (81%), demonstraram conseguir conciliar os diferentes materiais da escola com o “Programa Ler e Escrever”. Aqui fazemos um questionamento: Como conciliar diferentes materiais, mas não conseguir articulá-los com o plano de curso? Há, mais uma vez, uma contradição explícita na resposta dos professores de 1o ano.

A questão que indagava sobre a colaboração do material do programa para o trabalho do professor em sala de aula, trouxe índices interessantes. Por isso, vale a pena apresentar a análise de cada turma. Encontramos os seguintes indicadores em ordem decrescente: 4o ano (100%); 2o ano (92,8%); 5o ano (87,1%); 1o ano (81,4%) e 3o ano (67,7%). Esse resultado era, de certa forma, esperado, pois o 2o ano foi o que mais recebeu investimento da SMES (segundo histórico da Seção de Formação) em termos de formação continuada dos professores numa concepção teórico-prática da alfabetização afinada com a proposta pedagógica do Ler e Escrever; já os professores do 4o ano, por não terem recebido investimento em formação continuada, talvez estivessem ávidos e necessitados da ajuda proporcionada pelo material de apoio. Os professores do 1o ano aparecem mais uma vez com posições contraditórias, visto que foi o grupo que mais rejeitou o uso do material na rotina da sala (questão 1), ao mesmo tempo em que o reconhece (mais de 80%) como colaboração para o seu trabalho.

Na questão que investigou o uso do material do professor como possibilidade para aprofundamento de estudos, encontramos a seguinte situação:



87,9% dos professores de 3º ano confirmam tal possibilidade; 85% dos professores de 1º ano; 78,5% dos professores de 2º ano; 78% dos professores de 4º ano e 70,9% dos professores de 5º ano. A justificativa dada pela maioria dos que afirmaram não usar o guia para aprofundamento de estudos foi a “falta de tempo” para ler e estudar; o que nos permite levantar a hipótese de que o professor talvez se paute pelo “livro do aluno” para fazer uso do material destinado aos docentes. Se essa hipótese estiver correta, podemos afirmar que tal uso aumenta a possibilidade de práticas mais reprodutoras – seguindo a “cartilha” – do que criativas. Pois, práticas autônomas e reflexivas requerem estudo, conhecimento do material e, sobretudo, compreensão teórica da proposta. Contudo, é curioso perceber que foram os professores de 3º ano os que mais identificaram o material como possibilidade de estudo, já que este mesmo grupo foi o que menos o reconheceu como apoio ao trabalho diário de sala de aula. Os professores do 1º ano, novamente entraram em contradição: a grande maioria afirmou que o material serviu para aperfeiçoar sua prática, quando anteriormente haviam alegado dificuldade na utilização com seus alunos.

Quanto à questão que indagou sobre a contribuição dos encontros de formação continuada para a utilização do material, a maioria (83,4%) confirma essa contribuição. Na leitura das respostas, porém, percebemos um equívoco de interpretação, pois os professores que responderam negativamente justificaram dizendo que não participaram dos encontros de formação naquele ano (2011). Além disso, nenhum deles considerou a formação realizada na própria escola, pelo Coordenador Pedagógico, como momento de efetiva contribuição ao seu trabalho, o que nos parece um dado interessante sobre a compreensão que manifestam sobre o que seja “formação continuada”.

Finalmente, a questão sobre a intensão de uso do material no ano seguinte (2012) apontou que 91,4% deseja utilizá-lo novamente e apenas 8,6% nega tal intensão. Essas respostas evidenciam algo muito interessante: a aceitação máxima do programa deu-se nas escolas cujos coordenadores participaram dos encontros de formação realizados pela secretaria no ano de 2011. Os Coordenadores Pedagógicos que nunca ou pouco compareceram às convocações da SMES entregaram questionários cujas respostas demonstram maior incoerência no posicionamento dos professores, bem como uma visível necessidade de esclarecimento de muitos aspectos relativos ao material, tanto do ponto de vista conceitual, quanto do ponto de vista metodológico.

As questões abertas do questionário versavam sobre as dificuldades encontradas, indicação de sugestões e conteúdos para a formação de professores. Em relação às dificuldades encontradas no uso do material, as respostas mais recorrentes foram: dificuldade na linguagem; poucas atividades para o início da alfabetização; atividades muito complexas e pouco atrativas para o 1º ano; o número de alunos na sala não favorece o atendimento individual proposto no material; atividades difíceis; canções antigas que as crianças não conhecem; atividades que exigem muito raciocínio lógico; textos longos, muita interpretação e pouca gramática; falta de tempo para estudo e falta de orientação quanto ao uso do material pela coordenadora.

Em relação às sugestões, os professores indicaram alterações quanto à impressão do material, da gestão de sala de aula ou ainda em relação à gestão da secretaria, mais do que em relação às possibilidades de apoio e supervisão pedagógica do material. Como exemplo, apontamos: maior aproveitamento das páginas; mais ilustrações; possibilidades para lidar com alunos



agitados; excesso de materiais recebidos na escola; material não é colorido e desestimula; textos mais curtos; chegar no início do ano; material de apoio deveria ser menos complexo; mais atividades; retirar contos que assustam as crianças; folhas destacáveis e envio de fantoches e CD com as músicas do material aos professores.

Finalmente, em relação às sugestões de conteúdo de formação continuada dos professores, as respostas mais frequentes foram: uso de cantigas, parlendas e caça-palavras; como trabalhar com crianças com dificuldades de aprendizagem; sugestão de outras atividades e textos a trabalhar; evidenciar como usar sequencialmente o material; produção de texto e linguagem oral; organização da rotina; reflexões sobre alfabetização; trabalho com projetos; gramática e uso de gêneros textuais e sugestão de lição de casa.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada evidenciou que o material didático do “Programa Ler e Escrever” é bem aceito pelos professores de 1º a 5º anos do Ensino Fundamental no município de Santos/SP. Sua presença em sala de aula parece funcionar como apoio que o professor precisa para planejar suas aulas; apoio este que nem sempre encontra no coordenador pedagógico, no departamento pedagógico da SMES ou mesmo em outros materiais existentes na escola. Mesmo sendo um programa institucional de caráter não obrigatório, inferimos que houve uma acolhida e aceitação por parte dos professores evidenciadas não só nas respostas encontradas, como nos comentários dos coordenadores pedagógicos, cujas respostas, todavia, não foram objeto de análise deste artigo.

Contudo, pudemos observar muitas contradições nas respostas dos professores, o que nos parece indicar falta

de orientação na aplicação do instrumento (que deveria ter sido feita pelo coordenador pedagógico da escola) ou falta de clareza de tais professores, tanto em relação à metodologia de trabalho quanto em relação à concepção teórica que subjaz ao seu fazer diário em sala de aula. Vale ressaltar que a pesquisa trouxe fortes indícios de que a formação continuada em serviço, liderada pelo próprio coordenador pedagógico no espaço da escola (Horário de Trabalho Pedagógico, reuniões individuais ou observação de sala de aula) ou pelos técnicos responsáveis da Secretaria Municipal de Educação, é elemento chave para promover mudanças qualitativas no trabalho do professor. Isso porque, muitas vezes, os professores sentem-se sozinhos e abandonados no exercício do seu ofício docente, conforme sugerem alguns depoimentos colhidos nas questões abertas desta pesquisa.

Sobre autonomia dos professores alfabetizadores, este estudo permite levantar a hipótese de que há uma diversidade de situações que se configuram em torno de suas práticas: há os que exercem o que chamamos de ‘autoria’ quando planejam suas aulas, mesmo usando o material do programa; há os que reproduzem aquilo que está posto, até porque orientam seu planejamento pelo livro do aluno e não se debruçam sobre o guia do professor a ponto de questioná-lo, compreendê-lo, desvendá-lo e ressignificá-lo; e há os que misturam práticas e teorias, a princípio díspares e contraditórias, a ponto de torná-las irreconhecíveis e incompreensíveis, ou como nos aponta Rosa (2010 p.08), o que vemos são “... distorções e arranjos didáticos realizados pelos docentes, na tentativa de compatibilizar princípios intrinsecamente incompatíveis”. Contudo, uma melhor compreensão dos dados levantados até o momento só será possível por meio de observações de sala de aula e entrevistas com professores, a fim de aprofundarmos as reflexões ini-

ciadas neste trabalho.

Finalmente, ainda vale destacar as dificuldades apontadas pelos professores envolvidos na pesquisa. Embora a questão especificasse as dificuldades com o uso do material, percebemos uma gama de apontamentos de naturezas distintas, mas principalmente em relação à falta de clareza quanto ao princípio epistemológico da abordagem construtivista pressuposta pelo programa. Este nos parece ser um ponto nevrálgico e crítico de um

programa cujas bases teóricas pressupõem a atuação autônoma e reflexiva do professor, mas cujo 'formato' de implementação promovido por esta política pública estrutura-se por meio de 'guias' que prescrevem atividades, procedimentos, textos e estratégias a serem 'aplicados' com alunos em sala de aula. Tal contradição não pode ser negligenciada, mas esta é uma reflexão ainda a ser aprofundada. Espera-se que a continuidade desta pesquisa, a partir da análise das vozes dos coordenadores pedagógicos, contribua para a análise crítica desse debate.

## REFERÊNCIAS

BALL, S.J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. *Cadernos de Pesquisa*, v. 35, p. 539-564, Sept./Dec. 2005. ISSN 0100-1574. <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742005000300002&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742005000300002&nrm=iso)>.

CONTRERAS, J. A autonomia dos professores. São Paulo: Cortez, 2002.

PALMA FILHO, J.C. A política educacional do Estado de São Paulo (1983-2008). *Educação & Linguagem*, v. 13, n. 21, p. 153-174, jan./jun. 2010.

ROSA, S.S. A relação dos professores com o saber em uma proposta curricular padronizada de alfabetização: reflexões sobre o "Programa Ler e Escrever". *Revista e-curriculum*, v. 5, n. 2, p. 2-17, jul. 2010.

SÃO PAULO. Política educacional da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo. São Paulo: Secretaria de Estado da Educação, 2007.

SÃO PAULO. Documento de apresentação do Programa Ler e Escrever, de julho/2008. São Paulo, 2008. Disponível em: <<http://lereescrever.fde.sp.gov.br/SysPublic/Home.aspx>>. Acesso em: 03 fev. de 2012.

SÃO PAULO. Decreto nº 54.553, de 16/07/2009. São Paulo, 2009. Disponível em: <<http://lereescrever.fde.sp.gov.br/SysPublic/InternaMaterial.aspx>>. Acesso em: 03 fev. de 2012.

SÃO PAULO. Resolução SE-66, de 21-8-2009. São Paulo, 2009. Disponível em: <[http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/66\\_09.HTM](http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/66_09.HTM)>. Acesso em: 03 fev. 2012.

SÃO PAULO. Ações e metas do governo para a educação (2007-2010). São Paulo, 2010. Disponível em: <<http://www.saopaulo.sp.gov.br/spnoticias>>. Acesso em: 03 fev. de 2012.

Recebido para publicação em 12/10/2011

aceito em 12/11/2011

