

## O PAPEL FORMATIVO DO ASSISTENTE TÉCNICO PEDAGÓGICO EDUCAÇÃO ESCOLAR

### THE TRAINING ROLE OF THE PEDAGOGICAL TECHNICAL ASSISTANT SCHOOL EDUCATION

**Kamila Ambrosio<sup>1</sup>**  
**Ricardo Luiz de Bittencourt<sup>2</sup>**

**RESUMO:** O presente estudo faz uma reflexão sobre a trajetória e atuação do assistente técnico-pedagógico (ATP) nas Escolas Estaduais de Santa Catarina, com o objetivo de verificar se as atribuições exercidas atualmente por esses profissionais nas instituições de ensino do Estado cumprem as funções previstas na Lei Complementar nº 668, de 28 de dezembro de 2015. Para atender ao objetivo, investigou-se, por meio de entrevistas semiestruturada, profissionais que atuam como ATP em Escolas Estaduais no município de Siderópolis/SC, com a pretensão de buscar na fala dos sujeitos as suas compreensões sobre o papel formativo do ATP. A análise apresentada baseou-se nas respostas das entrevistadas, fundamentando-se em autores como Alarcão (2001), Libâneo (2015), Lück (1997), Saviani (2005) e Veiga (1995), bem como em Leis Estaduais e Federais. Os dados analisados indicam que as atividades desenvolvidas pelas entrevistadas na escola não se constituem a partir de um planejamento. Fica o desafio dos gestores públicos pensarem em um programa de formação para esses profissionais que caminhe na direção de superar o trabalho fragmentado e descontinuado.

**PALAVRAS CHAVE:** Coordenação Pedagógica. Assistente Técnico-Pedagógico. Formação de Professores.

**ABSTRACT:** This study presents a reflection about trajectory and actuation of technical-pedagogic assistant in the State Schools of Santa Catarina, the objective is to verify that their currently duties in the States Education Institutions comply fulfill the functions provided for by Complementary Law 668, December 28<sup>th</sup>, 2015. To respond the objective of this study, it was investigated by means of semistructured interview, professionals who work as technical-pedagogic assistant at States Schools in Siderópolis/SC. The intention is to search in the subjects' speech their understanding about the formative role of the technical-pedagogic assistant. The analysis presented was based on the respondents' answers, based mainly on authors Alarcão (2001), Libâneo (2015), Lück (1997), Saviani (2005) e Veiga (1995) as well as in State and Federal Laws. The data analyzed indicate that the activities developed by the interviewees at the school do not constitute themselves from a planning. It is the challenge of public managers to think of a training program for these professionals that moves in the direction of overcoming fragmented and discontinued work.

**KEY WORDS:** Pedagogical Coordination. Technical-Pedagogic Assistant. Teacher Training.

<sup>1</sup> Especialista em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica. Universidade do Extremo Sul Catarinense/UNESC. ambrosiokamila@gmail.com

<sup>2</sup> Doutor em Educação. Universidade do Extremo Sul Catarinense/UNESC. rlb@unesc.net

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 2, nº2, julho/dezembro 2018.– Curso de Pedagogia– UNESC

## 1 INTRODUÇÃO

A administração de uma escola não é executada apenas com o trabalho docente, antes mesmo que o professor entre na sala de aula para desempenhar suas funções, é necessário que uma equipe, devidamente estruturada, trabalhe para que ele possa cumprir com seu papel. Esse colaborador é, na maioria das vezes, representado pelo assistente técnico-pedagógico (ATP). Contudo, por razões de falta de pessoal e, até mesmo, pela falta de capacitações necessárias ao aperfeiçoamento do trabalho do ATP, funções se misturam e se confundem, causando, assim, a minimização da eficiência dos trabalhos destes profissionais.

Considerando que as funções realizadas pelos ATPs, em grande parte das Escolas Estaduais de Santa Catarina, ao longo desses anos, geram confusão e, muitas vezes, o não cumprimento (ou cumprimento incompleto) das atividades pedagógicas, prevista para o cargo, na Lei Complementar nº 668/15, faz-se necessário, um estudo sobre a temática, a fim de verificar quais atribuições os ATPs estão realizando atualmente nas Escolas do Estado e se elas cumprem as funções pedagógicas exigidas. Nessa perspectiva, o ATP tem como principal função assistir e auxiliar o professor no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, e para isso, é importante pensarmos também na função da escola, que além de ensinar tem uma missão social para com o aluno.

Diante disso, este estudo pretende verificar, por meio de entrevista semiestruturada, se as atividades diárias dos ATPs nas Escolas Públicas Estaduais de Santa Catarina estão em consonância com a descrição do cargo prevista na Lei Complementar nº 668/55. Para tal, foram entrevistados quatro Assistentes Técnico-Pedagógicos que atuam em três diferentes Escolas Estaduais do município de Siderópolis/SC, no período de 14 a 21 de agosto de 2017. Os entrevistados responderam onze questões relacionadas à formação profissional, atribuições e cotidiano da escola, projeto político-pedagógico, formação continuada, entre outras.

Este trabalho apresenta também um breve histórico sobre a trajetória do ATP, profissional que hoje atua junto ao professor, auxiliando-o nas práticas pedagógicas diárias, nas redes estaduais de ensino, a fim de refletir sobre suas atribuições de acordo com a Lei Complementar 668/15. Assim sendo, o trabalho foi dividido em duas seções: o primeiro

capítulo trata do surgimento do ATP nas escolas de Santa Catarina, expondo, de forma concisa, os processos de transformação e mudanças ocorridas no sistema brasileiro de educação, ao longo do tempo; já o segundo capítulo faz uma abordagem sobre o projeto político-pedagógico (PPP), instrumento de gestão do ATP, na escola.

O estudo foi fundamentado em diferentes teóricos, como Alarcão (2001), Libâneo (2015), Lück (1997), Saviani (2005) e Veiga (1995), bem como em Leis Estaduais e Federais, que tratam sobre o conteúdo pesquisado: função dos assistentes técnico-pedagógicos, coordenação pedagógica e história da educação no país. E, por fim, as considerações finais e as referências dos materiais utilizados para a realização dessa pesquisa.

## **2 O SURGIMENTO DO ASSISTENTE TÉCNICO-PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS CATARINENSES**

Antes de discorrermos sobre a trajetória do ATP e a sua importância nas instituições de ensino, é necessário pensarmos um pouco sobre a história da educação no Brasil e a real função da escola, que, até certo período, era restrito ao ensino científico, mas com as modificações ocorridas, ao longo dos anos, no sistema de educação e, principalmente, com o avanço da tecnologia e a globalização, tornou-se algo mais amplo e complexo, ultrapassando não só barreiras cognitivas, como também afetivas e histórico-culturais. Conforme o Artigo 205, da Constituição Federal de 1988, a educação é um

direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988)

É importante observar que a educação não é de dever exclusivo do Estado, a participação da família é de fundamental importância no desenvolvimento pleno do ser humano como cidadão, em todos os aspectos e dimensões, a fim de inseri-lo social e politicamente no mundo ao qual faz parte. A educação, portanto, é um direito de todos os cidadãos no sentido de lhes oportunizar o acesso ao conhecimento científico. Libâneo reitera ainda que a escola

é uma instituição social com objetivos explícitos: o desenvolvimento das potencialidades dos alunos através de conteúdos (conhecimentos, habilidades, procedimentos, atitudes, valores), para construírem-se em cidadãos participativos na sociedade em que vivem. (LIBÂNEO, 2015, p. 91)

Nessa perspectiva, a escola, espaço que possibilita a construção e a socialização do conhecimento, tem como principal compromisso, além do ensino das disciplinas básicas (conhecimento científico), formar cidadãos. Isto é, formar sujeitos críticos, responsáveis e atuantes na sociedade, ampliando sua visão de mundo, por meio de ações que partam de situações reais e que sirvam para transformar e melhorar o lugar onde vivem.

Contudo, nem sempre foi assim, a educação brasileira sofreu significativas transformações para que as escolas se tornassem o que são hoje, principalmente, a partir dos anos 1970, com o processo de democracia política e cultural do país, e com o fim do regime militar, no qual o ensino brasileiro havia sido totalmente reorientado para se adequar a nova situação política, a fim de garantir a ordem socioeconômica (SAVIANI, 2005). Assim, diferentes movimentos mobilizaram o território nacional e impulsionaram importantes reformas, que culminaram na reorganização e reestruturação das escolas e, especialmente, na forma de ensinar.

Essa nova realidade trouxe grandes desafios à educação no Brasil, pois essas mudanças demandaram não só a adequação dos profissionais da área, mas também uma maior qualificação, exigindo cada vez mais da escola como instituição social, gerando a necessidade de um novo profissional que atuasse junto ao professor e o orientasse nas práticas pedagógicas. Assim, com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases nº 5.692, para o ensino de 1º e 2º graus, em 11 de agosto de 1971, surge, o que vem a ser hoje, o cargo de assistente técnico-pedagógico ou ATP, como é popularmente conhecido pela comunidade escolar e, de acordo com o Cap. V, da referida Lei, no Art. 33, que dispõe sobre a formação exigida para professores e especialistas, é possível perceber as primeiras mostras de normatização desse profissional, que ocupava a função de supervisor escolar.

A formação de administradores, planejadores, orientadores, inspetores, supervisores e demais especialistas de educação será feita em curso superior de graduação, com duração plena ou curta, ou de pós-graduação. (BRASIL, 1971)

O Supervisor Escolar, na década de 1970, tinha como formação profissional inicial o curso de Pedagogia, em nível de graduação, e sua principal função na escola era supervisionar e fiscalizar os professores, ou seja, uma função totalmente mecanizada e burocrática. Segundo Alarcão, o supervisor era visto como

o instrumento de execução das políticas centralmente decididas e, simultaneamente, o verificador de que essas mesmas políticas são seguidas. Designado muitas vezes por supervisor escolar, é responsável pelo funcionamento geral da escola em todos os setores: administrativo, burocrático, financeiro e de serviços. (ALARCÃO, 2001, p. 12)

Porém, a atividade de supervisor escolar começou a receber inúmeras críticas, chegando a ser considerada autoritária e controladora, pois colocava os professores, simplesmente, como executores das atividades pedagógicas, isto é, meros coadjuvantes no sistema de ensino. Mas, por volta da década de 1980, como resultado de muitos estudos e de capacitações, que favoreceram e instigaram a autonomia das escolas e, principalmente, dos professores, uma nova visão começou a se formar em relação a esse profissional.

A supervisão passa de escolar, como é frequentemente designada, a pedagógica [...] e dirige-se ao ensino e à aprendizagem. O seu objeto é a qualidade do ensino, porém os critérios e a apreciação da qualidade não são impostos de cima para baixo numa perspectiva de receituário acriticamente aceito pelos professores, mas na interação entre o supervisor e os professores. (ALARCÃO, 2001, p. 12)

E, após importantes ponderações, não só o termo “Escolar” ficou para trás, como também o termo “Supervisor”, que acabou sendo substituído por “Coordenador”, ampliando e afirmando a função desse profissional, capaz de desenvolver ações baseadas nas reflexões do processo pedagógico, no qual o professor é parte fundamental. Nesse sentido, Libâneo (2015, p. 180) afirma que “o papel do coordenador pedagógico é de monitoração sistemática da prática pedagógica dos professores, sobretudo mediante procedimentos de reflexão e investigação”. Contudo, somente em 1990, após a vigência da Constituição do Brasil (1988), “que consagrou várias aspirações e conquistas decorrentes da mobilização da comunidade educacional e dos movimentos sociais organizados” (SAVIANI, 2005, p. 36), o coordenador pedagógico teve sua legitimação em âmbito nacional.

E, em outubro de 1992, com a promulgação da Lei Complementar Estadual nº 1.139, o cargo de assistente técnico-pedagógico aparece pela primeira vez no quadro de pessoal efetivo do Magistério Público do Estado de Santa Catarina, que compreendia também, além da carreira de professor, cargos de especialista em assuntos educacionais e consultor educacional. Conforme a referida Lei, no anexo IV, a formação exigida para o cargo de ATP era “habilitação profissional de acordo com a área de atuação, com registro no órgão competente ou no Ministério da Educação e Cultura – MEC”.

Entretanto, nesse período, o ATP exercia seu trabalho de forma indireta no espaço escolar, pois cumpria suas funções dentro das Secretarias de Educação e das Gerências do Estado, atuando especialmente na parte administrativa e tendo como principais atribuições: participar de pesquisas e estudos de natureza técnica sobre administração; propor aperfeiçoamento e adequação da legislação e normas, bem como de métodos e técnicas de trabalho; participar e elaborar programas para o levantamento, implantação e controle das práticas de pessoal; participar e executar projetos educacionais; organizar e arquivar documentação, entre outras atividades afins. (SANTA CATARINA, 1992)

Nesse meio tempo, em 20 de dezembro de 1996, foi também aprovada a Lei nº 9.394, atualmente em vigor, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. E, conforme o Art. 3º, dos Princípios e Fins da Educação Nacional, o ensino no Brasil deve estar de acordo com os seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância; V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; VII - valorização do profissional da educação escolar; VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; IX - garantia de padrão de qualidade; X - valorização da experiência extraescolar; XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. XII - consideração com a diversidade étnico-racial.<sup>3</sup> (BRASIL, 1996)

---

<sup>3</sup> Incluído pela Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013, que altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.

A aprovação da nova LDB nº 9.394/96 resultou também em mudanças em relação à formação dos profissionais da educação.

Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional. (BRASIL, 1996)

Em outras palavras, os profissionais, para se manterem no cargo ou intentar um cargo na educação, em um dos setores citados acima, precisariam fazer um curso de graduação em Pedagogia ou uma pós-graduação na área, o que levou muitos profissionais, apenas com magistério ou ensino médio, às salas de aula de faculdades e universidades em todo Brasil. Entende-se, portanto, que a base do trabalho pedagógico é a docência.

Quase dez anos depois de vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9.394/96), o Governo do Estado de Santa Catarina, aprovou, em março de 2005, a Lei Complementar nº 288, que modificou cargos previstos na Lei nº 1.139/92, e transformou 3.500 (três mil e quinhentos) cargos de professor em cargos de assistente técnico-pedagógico, a fim de que esses profissionais auxiliassem nas atividades pedagógicas, dentro das instituições de ensino.

Com a Lei Complementar nº 288/05, os ATPs começaram a atuar diretamente nas secretarias das escolas, tendo suas atribuições ampliadas, passando de 08 (oito), na Lei anterior, para 20 (vinte) funções com a nova Lei, dentre elas: participar, juntamente com o gestor e com a comunidade escolar em geral, na construção do projeto político-pedagógico; organizar e auxiliar a distribuição dos recursos humanos, físicos e materiais disponíveis nas instituições escolares; participar do planejamento curricular e organizando, divulgando e fazendo cumprir o calendário escolar; auxiliar na coleta de informações e dados da escola; organizar e contribuir para a criação de associações escolares; comprometer-se com as reais necessidades da escola; participar das reuniões pedagógicas e dos conselhos de classe e organizar formações ou grupos de estudo; oportunizar espaços para a criação de projetos dentro da escola; cuidar e administrar os laboratórios e a biblioteca; auxiliar os professores no uso das tecnologias e materiais em

geral; bem como executar outras atividades de acordo com a necessidade. (SANTA CATARINA, 2005)

Ainda, nesse mesmo ano (2005), foi lançado, pelo Governo de Santa Catarina, o primeiro Concurso Público (Edital SED nº 12/2005) com vagas para o cargo de ATP. Para preencher a vaga, o profissional deveria fazer uma prova objetiva, sobre conhecimentos específicos do cargo e ser aprovado, bem como possuir diploma ou histórico escolar de curso superior em licenciatura plena na área de educação, conforme exigia a Lei Complementar nº 288/05.

Mais adiante, em 28 de dezembro de em 2015, é promulgada a Lei Complementar nº 668, que altera o quadro de pessoal efetivo do Magistério Público Estadual, instituído anteriormente pela Lei Complementar 1.139/92. O quadro do magistério passa a ser composto, conforme o Art. 2º da referida Lei (nº 668/15), pelos seguintes cargos:

- I – Grupo Ocupacional de Docência: Professor;
- II – Grupo Ocupacional de Apoio Técnico: a) Assistente Técnico-Pedagógico; e b) Especialista em Assuntos Educacionais;
- III – Grupo Ocupacional de Apoio Administrativo: Assistente de Educação; e
- IV – Grupo Ocupacional de Gestão: Consultor Educacional. (SANTA CATARINA, 2015)

Com a nova Lei (nº 668/2015), para assumir o cargo de ATP tornou obrigatório a formação em curso de Pedagogia. Contudo, as atribuições para o cargo foram mantidas conforme a Lei (nº 288/05) anterior, sem nenhuma alteração.

O sistema de ensino brasileiro passou por várias transformações ao longo desses anos, e com ele os profissionais da educação também precisaram ir se adaptando e se renovando, de acordo com as Leis e as exigências de cada profissão. Alguns cargos foram sendo substituídos e outros ganharam vida, como foi possível observar nessa breve trajetória sobre o ATP, que inicia sua história como supervisor escolar até assumir o seu lugar nas Escolas Estaduais do país. Mesmo com tantos contratempos e situações adversas, esses profissionais estão construindo a sua identidade, que vai além da participação na administração de documentos e sistematização de dados, buscando uma relação direta com o professor e com o

aluno, por meio de formações e estudos, dando assistência diária e contribuindo para que o trabalho pedagógico seja, de fato, exercido no seu dia a dia.

A escola, como um sistema social, se compõe de um conjunto de funções, todas elas mais ou menos inter-relacionadas e todas elas interinfluentes, de sorte que a maneira como são conduzidas as ações em uma determinada área, afetam, de alguma forma, as ações de outra área. (LÜCK, 1997, p. 7-8)

É possível, assim, perceber a importância do ATP na dinâmica atual das Escolas Estaduais, visto que ele exerce grande influência sobre a principal atividade escolar: o ensino-aprendizagem do aluno, já que sua principal função é estabelecer a relação entre o professor e o aluno e, conseqüentemente, também, entre a escola e a comunidade, por meio de ações desenvolvidas com base em reflexões sobre o processo pedagógico e vivências do cotidiano, assistindo os professores e contribuindo para o seu trabalho em sala de aula. É fundamental, porém, que o ATP acompanhe a evolução e se adeque ao novo perfil das instituições educacionais, que estão mais dinâmicas e desafiadoras a cada dia.

### **3 O PPP COMO INSTRUMENTO DE GESTÃO DO ASSISTENTE TÉCNICO-PEDAGÓGICO**

Instituído na Constituição de 1988, o projeto político-pedagógico (PPP) surgiu da necessidade de organizar e orientar as escolas à nova realidade, durante a década de 1980. Porém, somente em 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), que estabeleceu, conforme os Artigos 12, 13 e 14, a obrigatoriedade de uma proposta pedagógica para as escolas de educação básica, o PPP tornou-se documento obrigatório para todas as instituições de ensino, públicas ou privadas, do país.

Por ser um projeto, o PPP apresenta propostas que devem ser íntegras, mas, ao mesmo tempo, flexíveis, isto é, que podem ser modificadas e adaptadas conforme as necessidades, por isso deve ser constantemente revisado. É político por ter compromisso com a formação de pessoas e sua relação com o meio onde vivem; e pedagógico por determinar ações educativas que possibilitarão a efetivação do compromisso e da intencionalidade da

escola, por meio do ensino-aprendizagem. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, o PPP é mais do que um documento.

É um dos meios de viabilizar a escola democrática e autônoma para todos, com qualidade social. Autonomia pressupõe liberdade e capacidade de decidir a partir de regras relacionais. O exercício da autonomia administrativa e pedagógica da escola pode ser traduzido como a capacidade de governar a si mesmo, por meio de normas próprias. (BRASIL, 2013, p. 47)

No PPP devem ser definidos os objetivos, as ações, os valores, a metodologia de ensino, as estratégias de avaliação, o perfil do aluno que se quer formar, enfim, toda a proposta pedagógica necessária para uma educação de qualidade, bem como, para o bom andamento e a consolidação da instituição. Veiga (2014, p. 11) afirma que o PPP é a “própria organização de uma escola como um todo”, isto é, a prática pedagógica da instituição, desde a organização geral da escola até a dinâmica de uma sala de aula.

O projeto político-pedagógico deve, pois, ser assumido pela comunidade educativa, ao mesmo tempo, como sua força indutora do processo participativo na instituição e como um dos instrumentos de conciliação das diferenças, de busca da construção de responsabilidade compartilhada por todos os membros integrantes da comunidade escolar, sujeitos históricos concretos, situados num cenário geopolítico preenchido por situações cotidianas desafiantes. (BRASIL, 2013, p. 47)

Um dos itens fundamentais à gestão democrática, o PPP deve ser elaborado de forma coletiva, isto é, com a participação de todos: gestor, assistentes, funcionários, professores, pais, etc., para que esteja em conformidade com a rotina escolar e contemplando a diversidade e todos os seus aspectos, atendendo, assim, as necessidades da instituição e das pessoas que fazem parte dela.

O projeto político-pedagógico, ao se constituir em processo democrático de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola, diminuindo os efeitos fragmentários da divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão. (VEIGA, 2013, p. 13)

Por ser o eixo norteador da prática educativa, o PPP é também o principal instrumento de trabalho do ATP, e por isso é fundamental que o fortalecimento da equipe escolar seja estimulado, favorecendo o desenvolvimento das atividades pedagógicas, contribuindo no seu processo de construção, a fim de que o documento se constitua democraticamente, definindo com integridade a identidade da escola.

De acordo com Bussmann (2014, p. 39), “tão essencial quanto construir um projeto pedagógico é cultivá-lo como fonte de inspiração criativa e crítica”. Nesse sentido, o PPP representa o principal ponto de partida para tudo que o ATP for realizar dentro da escola, mediante os objetivos propostos pela instituição, ele organizará todas as suas ações pedagógicas, como: elaborar o plano de ação anual; orientar e organizar o planejamento de ensino; coordenar formações tanto iniciais como continuadas, atribuindo melhorias no desempenho profissional; acompanhar o cumprimento do currículo e do calendário escolar; orientar a equipe no conselho de classe; propor intervenções pedagógicas; auxiliar e acompanhar os professores quanto a seleção de conteúdos, entre outras, favorecendo as relações entre os indivíduos e assegurando uma educação de qualidade para todos.

#### **4 METODOLOGIA E APRESENTAÇÃO DOS DADOS**

Para atender ao objetivo desta pesquisa, foram escolhidas três Escolas Públicas Estaduais de Santa Catarina, localizadas no município de Siderópolis. O instrumento de coleta de dados foi a entrevista semiestruturada, uma vez que a intenção era buscar na fala dos sujeitos as suas compreensões sobre o papel formativo do ATP. Pretendeu-se, portanto, coletar dados qualitativos que contribuíssem para responder ao problema de estudo.

A leitura dos dados gerados a partir da entrevista proporcionou a construção de três blocos de análise: 1) O perfil dos sujeitos pesquisados; 2) O cargo de ATP no Estado de Santa Catarina; e 3) A coordenação pedagógica como atividade principal do ATP. E, para resguardar as informações, os sujeitos que participaram da pesquisa foram identificados por diferentes letras do alfabeto: EA, EB, EC e ED.

## 4.1 Os sujeitos da pesquisa

Participaram desta pesquisa quatro assistentes técnico-pedagógicos, no período de 14 a 21 de agosto de 2017, todos do sexo feminino, com faixa etária entre trinta e cinco e cinquenta e cinco anos de idade, que responderam, oralmente, a onze perguntas, previamente, elaboradas. Para melhor conhecimento dos sujeitos pesquisados foram elaborados os quadros 1, 2 e 3 abaixo, para visualização das informações gerais sobre a formação dos participantes, a rotina de trabalho e, também, sobre o tempo de serviço de cada um, como ATP.

### Quadro 1 – Quanto à formação: graduação, especialização, mestrado e doutorado?

Sujeito	Graduação	Especialização
EA	Pedagogia	Coordenação Pedagógica - Gestão Escolar - Séries Iniciais e Educação Inclusiva
EB	Ciências Biológicas	Interdisciplinaridade
EC	Pedagogia	Séries Iniciais e Educação Infantil
ED	Pedagogia	Séries Iniciais e Educação Infantil

Fonte: Dados de pesquisa - 2017

### Quadro 2 – Atua ou já atuou em sala de aula?

Sujeito	Atua em sala de aula	Atou em sala de aula
EA		X
EB		X
EC		X
ED	X	

Fonte: Dados de pesquisa - 2017

### Quadro 3 – Carga Horária de trabalho e tempo de atuação profissional como ATP.

Sujeito	Total de horas semanais	Tempo
EA	40	09 anos
EB	40	11 anos
EC	40	11 anos
ED	40	12 anos

Fonte: Dados de pesquisa – 2017

Conforme Quadro 1, somente uma das profissionais entrevistadas não é formada em Pedagogia, e nenhuma delas possui mestrado ou doutorado, porém todas têm especialização. A especialidade que mais aparece entre elas é a formação em Séries Iniciais e Educação Infantil; e apenas uma das entrevistadas possui formação em Coordenação Pedagógica e, também, em Gestão Escolar.

No Quadro 2, é possível verificar quem ainda atua como docente em sala de aula, além de exercer a função de ATP. De acordo com as respostas das entrevistadas, todas já passaram pela sala de aula; porém três delas não atuam mais como professoras; dessas três que não atuam mais em sala de aula, uma teve apenas uma pequena experiência, antes de entrar na graduação, fazendo substituições de professores. E somente uma das entrevistadas ainda atua como professora, na educação infantil.

Já, no Quadro 3, como pode ser visto, todas as entrevistadas possuem jornada de trabalho com carga horária de 40 horas semanais como ATP nas escolas em que atuam. Nesse mesmo quadro, referente ao tempo de serviço como ATP, uma das entrevistadas possui nove anos de carreira; duas delas possuem onze anos; e uma das entrevistadas trabalha há doze anos como ATP na escola.

Com base nessas informações e observando o tempo de atuação das entrevistadas, é possível perceber que, mesmo não sendo exigida uma formação específica para assumir o cargo de ATP e que os cursos de Pedagogia, levando em consideração a formação inicial da maioria delas, oferecem condições para exercer essa atividade, somente uma das entrevistadas buscou auxílio e aperfeiçoamento do seu conhecimento, fazendo cursos de especialização em Coordenação Pedagógica e também em Gestão Escolar.

## **4.2 O cargo de ATP no Estado de Santa Catarina**

Após a identificação do público alvo deste estudo, é possível analisar suas respostas com maior amplitude, considerando desde a escolha para realizar o Concurso Público de ATP, até as atividades que elas realizam atualmente nas escolas e como isso pode influenciar na trajetória dos ATPs nas Escolas Estaduais de Santa Catarina.

Libâneo (2015, p. 187) afirma que a formação continuada é o “prolongamento da formação inicial visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e ao desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional”. Nesse sentido, tendo em vista a importância de formações e cursos que potencializem o conhecimento profissional, ao serem questionadas se haviam recebido alguma formação, curso ou aperfeiçoamento sobre o trabalho de ATP, ao assumirem o cargo nas escolas, EA e EC responderam sim. EA declarou que “recebeu uma formação, mas eu não acho que ela chegou a atingir todas as necessidades da nossa função”. EC afirmou que “nos primeiros anos a gente tinha uma pessoa na GERED que cuidava dessa parte pedagógica, fazia essa formação continuada com ATPs”. Ainda segundo EC “ultimamente é que a gente tá meio sem curso de formação”. Já EB e ED responderam não. De acordo com EB,

[...] A gente veio para a escola e foi se adaptando as funções [...] conforme a realidade e a necessidade da escola. Depois de, alguns anos, não lembro exato, é que eles começaram a dá esses cursos, até pela necessidade, a gente cobrava muito do Estado, porque [...] tu tinhas as tuas funções, mas nenhum treinamento, não é treinamento, mesmo curso, para como tu está trabalhando na escola. (EB)

ED disse que “após o concurso, somente muito tempo depois, muitos anos depois, a gente teve, mas até hoje uma só”. Em seguida, elas foram perguntadas sobre a razão que as levaram a fazer o concurso para ATP, EA justificou dizendo “porque eu ia me mudar de cidade”; EB relatou que

No ano anterior ao que fiz o concurso, eu tinha feito pra professor, como não tinha sido chamada aí apareceu essa oportunidade, eu fiz. Eu me enquadrava no que o Edital pedia, tinha que ter nível superior, eu sou formada em Ciências Biológicas. Eu nunca atuei, como eu te falei, depois de formada em sala de aula. Aí apareceu essa oportunidade, eu fiz, até pela necessidade de tá concursado. E não tinha aula pra mim, não tinha conseguido aula, então eu resolvi fazer. (EB)

E EC declarou que ao ver o Edital

Resolvi fazer porque tava dentro da minha formação, no caso, na minha formação com Pedagogia nas Séries Iniciais, então eu resolvi fazer, porque eu sempre fiz, anteriormente, os do professor, outros eu nem fiquei sabendo aí eu nem fiz, mas foi esse que me levou a tá no cargo hoje. (EC)

Já ED disse que “quando eu estudava sempre admirei o trabalho de orientadoras e supervisoras com quem eu convivi como aluna, e foi por essa razão que eu escolhi o ATP, até porque no concurso que eu fiz não tinha essas opções”.

Segundo Libâneo a identidade profissional tem a ver com os saberes e as competências que demandam cada profissão, sendo saberes “os conhecimentos teóricos e práticos requeridos para o exercício profissional” e competências “as qualidades, capacidades, habilidades e atitudes relacionadas a esses conhecimentos teóricos e práticos e que permitem a um profissional exercer adequadamente sua profissão”. (2015, p. 74)

Finalizando esse bloco, as entrevistadas tiveram que responder sobre as principais atividades que desenvolviam no seu trabalho, e EC disse fazer inúmeras coisas “dentre elas, atendimento aos alunos, atendimento aos professores, a gente cuida de toda parte pedagógica da escola, eu preencho bolsa presença na escola”. Já EA, EB e ED responderam, respectivamente,

Eu presto assessoria para os professores, ajudo no planejamento, plano de aula. Quando eles têm dificuldade com os alunos, quando os alunos têm dificuldade de aprendizagem. Quando os alunos têm algum problema pessoal eu chamo eles para conversar, a gente tenta ajuda, quando os pais vêm na escola, eles conversam comigo também”. (EA)

A gente trabalha/faz parte administrativa, ajuda/auxilia também na secretaria, faz a parte de apoio ao professor, parte pedagógica, a parte com aluno. [...] Biblioteca, tudo, no geral, numa escola, a gente acaba assumindo também. Até, às vezes, a gente tem que tá meio que administrando também/ajudando aqui o diretor, a secretária. (EB)

Após o conselho de classe, a gente chama os alunos com as menores notas, sem média, conversa, chama os pais. Cuida também do conselho de classe, prepara o conselho, as reuniões pedagógicas, a gente participa de formações, pequenas formações na GERED. Temos que ter também sempre em mente a legislação atual, por exemplo, hoje, nós temos uma nova portaria da avaliação. (ED)

Ao analisar as respostas das profissionais entrevistadas, é possível observar uma divisão nas falas das profissionais com relação às formações e aos cursos de aperfeiçoamento, considerando que duas delas responderam sim e duas não. Essa contradição também acontece quando elas falam sobre o período em que essas formações aconteceram. Essa distinção pode ser justificada, talvez, pelo período em que elas assumiram o cargo nas escolas, visto nem todas têm o mesmo tempo de serviço, significando que assumiram o cargo em épocas diferentes.

Porém, uma coisa é clara na fala das quatro, certa insatisfação com relação à qualidade dos cursos de aperfeiçoamento e formações e também a precariedade com que esses cursos acontecem, não sendo algo contínuo ou bem planejado. Para Libâneo (2015, p. 187), a formação continuada “é condição para a aprendizagem permanente e para o desenvolvimento pessoal, cultural e profissional de professores e especialistas”. Afirmando assim, a importância das formações e dos cursos de aperfeiçoamento para ampliar o conhecimento pessoal e melhorar o desempenho profissional.

Levando em consideração o que Libâneo (2015) descreve acima sobre saberes e competências, e analisando as declarações das entrevistadas, com relação à razão que as levaram a fazer o concurso para ATP, percebe-se que três delas (EA, EB, EC) viram no concurso público uma oportunidade de carreira, que não estava planejada, mas que poderia dar-lhes mais do que a satisfação profissional, uma garantia de estabilidade profissional, o que é muito comum de acontecer, não só no campo da educação, mas também em diferentes profissões.

Quanto às principais atividades que elas realizam diariamente na escola, o trabalho pedagógico, principalmente, atendimento aos alunos e professores, apareceu no relato das quatro entrevistadas. Porém, é possível perceber também, especialmente, nas falas de EC e EB, que elas acabam se ocupando, ainda hoje, de muitas atividades que não são pertinentes à sua função como ATP, muitas vezes, porque as atribuições do cargo de ATP ainda sejam confundidas ou porque não respeitadas por determinadas instituições, implicando no mau funcionamento e baixo rendimento dos profissionais da área.

### **4.3 A coordenação pedagógica como atividade principal do ATP**

Nessa seção pretende-se discutir a coordenação pedagógica como atividade principal do ATP. Entende-se por coordenação pedagógica o conjunto de atividades como planejar, elaborar, coordenar, gerir, acompanhar, participar, organizar, orientar, integrar e avaliar o trabalho de diversas pessoas dentro da escola. Libâneo afirma que a coordenação pedagógica:

tem como principal atribuição a assistência pedagógico-didática aos professores, para se chegar a uma situação ideal de qualidade de ensino (considerando o ideal e o possível), auxiliando-os a conceber, construir e administrar situações de aprendizagem adequadas às necessidades educacionais dos alunos. (LIBÂNEO, 2015, p. 180)

Assim, ao serem questionadas sobre qual seria a principal função do ATP, EA e EB relataram, na devida ordem,

Nós temos vinte e uma funções, que foram estabelecidas pelo nosso concurso que na, verdade, é participar, organizar, mas quando a gente chegou na escola, tudo acabou sendo pra nós, nossa função, responsabilidade nossa. A nossa função seria mais pedagógica, mas, na verdade, a gente acaba fazendo tudo! [...] Faltava um professor, a gente acaba sendo chamado, o professor tá com problema precisa sair mais cedo, a gente acaba sendo chamado. Na verdade, eu, hoje, não tenho uma função específica, eu faço tudo, eu ajudo na parte administrativa, eu ajudo o diretor, enfim, a gente é chamado o dia todo. (EA)

O ATP dá um apoio técnico para o professor, apoio pedagógico. [...] Ajudando/auxiliando os alunos [...] que o professor identifica que tem algum problema, alguma necessidade de ajuda, a gente tá sempre encaminhando pra psicólogo, fonoaudiólogo. A gente faz também bastante trabalho de leitura com os alunos, auxiliando os professores. Até mesmo, auxiliando o professor quando tem alguma dificuldade, ele sempre vem conversar com a gente, a gente tá sempre conversando diretamente com eles em sala, vendo as necessidades do professor e auxiliando quando necessário. E, parte da secretaria, a parte administrativa também cabe ao ATP, tem a parte de documentação também. (EB)

Já EC respondeu que a principal função do ATP é “a coordenação pedagógica mesmo, tudo que envolve o pedagógico da escola”. ED disse que a principal função é:

Participar de todo contexto da escola. É estar presente em todas as situações, e ajudar a direção a desenvolver um bom trabalho. Por exemplo, nas reuniões pedagógicas, na semana pedagógica a gente organiza todo o material pra voltar pra GERED, na verdade, o ATP, pelo menos eu aqui na escola, estou mais ligada ao pedagógico da escola do que ao administrativo. (ED)

Conforme a Lei Complementar 288/05 a participação na realização e organização do PPP é uma das atribuições do ATP e, tendo em vista também, a importância do PPP para o funcionamento e identidade de uma escola, pois o PPP

vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é

construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola. (VEIGA, 2014, p. 12)

Assim, quis-se saber como acontecia à participação das entrevistadas no planejamento do PPP de suas respectivas escolas. EA falou

Na verdade, o PPP da escola sou eu que organizo, é responsabilidade do ATP. Então, [...] na semana pedagógica a gente sempre faz a revisão, a gente atualiza, esse trabalho eu coordeno com os professores. E, no decorrer do ano, a gente vai fazendo mudanças, quando vai surgindo alguma mudança necessária, é sempre eu que faço. (EA)

EB respondeu “A nossa parte é fundamental, a gente que coordena. [...] no começo do ano, a gente se reúne com os professores, a equipe diretiva, e a gente conversa, discute, e tá todo ano aperfeiçoando o PPP. Quando necessário, fazendo as mudanças que necessita”. Já EC disse “O PPP, [...] a gente sempre faz grupos de estudos sempre na semana pedagógica de fevereiro, de julho. Então, na verdade, é a participação é de todos, é no grupo todo da escola, com toda comunidade escolar”. Enquanto ED relatou que

O PPP, a gente lida diretamente com toda comunidade escolar, o assistente técnico pedagógico junto com a direção. Como uma equipe gestora, a gente faz as reuniões, principalmente no início do ano, a gente revê o PPP e acrescenta aquilo que a comunidade escolar, na assembleia de pais decidiu, e aí a gente faz as mudanças necessárias no PPP. (ED)

Dando continuidade, questionou-se como os professores percebiam o trabalho delas no dia a dia da escola, EA respondeu “Olha, o que eu percebo dos professores é que os professores não valorizam o ATP dentro da escola, eles não veem a função da gente como importante, eles não dão importância para a gente, não”. EB e EC disseram, nessa ordem,

Como eles percebem? Ah eu acredito que, assim, como um auxílio para eles, como um meio campo, pra resolver todas as situações que eles têm dificuldade em sala de aula. Eles vêm até a gente, conversam, pedem informações ou pede ajuda, a gente tá sempre ali auxiliando; é um meio campo ali pra auxiliar o professor. (EB)

Isso é meio difícil de responder, porque, eu penso assim, acho que é tranquilo, não sei se tem alguma reclamação, alguma coisa que, às vezes, a gente não sabe, mas eu penso que é bem tranquilo. A gente se dá muito bem, não posso dizer o que eles pensam de mim, porque, na verdade, [...] não vejo eles comentando diretamente, mas penso que tá tudo certo. (EC)

Na visão de ED “Diretamente, os professores, diretamente ligado com os alunos, e a participação em Olimpíadas, as provas, a provinha Brasil, a prova do Ana, e também auxiliando eles no que é necessário para a aula deles”. Para Libâneo, ao pensar na escola como uma organização, no seu sentido mais amplo, ou seja, como

unidade social que reúne pessoas que interagem entre si e que opera por meio de estruturas e processos organizativos próprios, a fim de alcançar os objetivos da instituição. [...] As escolas são, portanto, organizações, e nela sobressai a interação entre as pessoas, para a promoção da formação humana. (LIBÂNEO, 2015, p.87)

Para finalizar, foi perguntado às entrevistadas como elas faziam a orientação pedagógica dos professores na escola. Segundo EA, “A gente tem reunião pedagógica, eles me procuram conforme a necessidade deles”. Já EB contou que

Tem os cursos que a gente faz né, nós só coordenamos, a GERED encaminha os cursos pra web conferência; os cursos, material pra ser estudado e a gente organiza os grupos de estudo [...] sempre no começo do ano, em fevereiro, e ali no meio do ano, em julho, nós temos sempre treinamento. E durante o ano letivo, a gente para alguns dias, umas duas vezes por semestre, a gente para pra tá estudando os assuntos principais. Esse ano a gente discutiu bastante a avaliação, por causa da mudança da avaliação que teve. Então a gente tá sempre estudando junto, coordenando os estudos com os professores. (EB)

Como resposta, EC relatou que “A orientação também acontece, claro, no dia a dia, nas dúvidas, mas mais é quando tem os encontros, as nossas reuniões pedagógicas, a gente tem todo bimestre, no conselho de classe, então é mais essa questão”. E ED respondeu “Eu ajudo os professores quando eles precisam de uma pesquisa de um certo conteúdo, que eles não têm tempo, a gente faz junto com eles. Aplicação de alguns trabalhos, a gente ajuda; com o professor é diretamente”.

É possível perceber nas respostas dadas pelas quatro entrevistadas, que apesar de exercerem diversas funções no cotidiano da escola, e que, muitas vezes, estas fogem ao que está estabelecido na Lei Complementar 288/05, as entrevistadas têm consciência de que a principal função do ATP é a coordenação pedagógica, isto é, o trabalho feito diretamente com professores e alunos, a fim de ampliar e melhorar o conhecimento gerado no processo de ensino-aprendizado.

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 2, nº2, julho/dezembro 2018.– Curso de Pedagogia– UNESC

Com relação à participação no PPP, é perceptível que as entrevistadas participam e organizam junto à equipe escolar, o PPP da escola, e que isso acontece principalmente no início do ano, na volta às aulas, ou caso surja algo importante, no decorrer do ano, é acrescentado ao documento também. Para Veiga, é preciso que o PPP de uma escola seja entendido como reflexão diária e para isso

precisa de um tempo razoável de reflexão e ação. Para se ter um mínimo necessário à consolidação de sua proposta. A construção do projeto político-pedagógico requer continuidade das ações, descentralização do processo de tomada de decisões e instalação de um processo coletivo de avaliação de cunho emancipatório. (VEIGA, 2014, p. 33),

E apesar da importância de que toda comunidade escolar participe desse processo, não só professores e direção, essa participação da comunidade em geral ficou mais clara nos relatos de EC e ED. Tendo em vista a importância de se construir relações dentro do ambiente de trabalho, que contribuam para o bom andamento das atividades a serem realizadas no dia a dia da escola, e com base no que foi respondido pelas entrevistadas, verificou-se que EA sente que seu trabalho é não é muito valorizado pelos professores, o que pode gerar certo descontentamento e acabar atrapalhando ou prejudicando o desenvolvimento das atividades na intuição. Já, as demais entrevistadas, demonstraram, em seus relatos, que os professores percebem o trabalho delas de forma positiva, por meio de auxílio e conversas que possam auxiliá-los em alguma situação ou relacionado ao trabalho feito com os alunos.

Dentre as atividades realizadas pelos ATPs, a orientação pedagógica é uma das atividades de maior importância, e mesmo que aconteça vários momentos significativos, no sentido de orientar o professores, na rotina diária, organizar momentos específicos e dispor tempo para orientar e instruir práticas aos professores é fundamental, principalmente, no que diz respeito ao planejamento das aulas e respeito às normas da escola, a fim de que todos cumpram com o objetivo estabelecido na proposta curricular da unidade de ensino.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada mostrou que, por ser um cargo relativamente novo, criado inicialmente para atuar nas Secretarias de Educação, e somente com a promulgação da Lei Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 2, nº2, julho/dezembro 2018.– Curso de Pedagogia– UNESC

Complementar nº 288, em 2005, já revogada pela Lei Complementar 668/15, que os ATPs começaram a atuar diretamente nas Escolas Públicas Estaduais do Estado de Santa Catarina, o cargo de ATP ainda gera muitas dúvidas em relação às suas funções, na escola, principalmente, pela falta de orientação específica, por meio de cursos e formações destinadas aos profissionais da área, pelas Secretarias de Educação, e também pela abrangência nas atribuições descritas na referida Lei, possibilitando muitas interpretações.

Foi possível perceber também, que mesmo havendo certa insatisfação com relação às formações e aos cursos de aperfeiçoamento, que conforme os relatos foram poucos durante esses doze anos, e por mais que o curso de Pedagogia, formação da maioria das entrevistadas, ofereça uma base para o cumprimento do cargo, poucas buscaram aprimorar o seu o conhecimento na área, por meio de cursos de especialização, mestrado ou doutorado, sendo que todas possuem cargos efetivos nas instituições em que atuam.

Com relação às atividades, as entrevistadas afirmam que acompanham o professor e o aluno no desenvolvimento de suas atividades realizadas na escola. Destacam que esse acompanhamento se estende na participação em reuniões pedagógicas, normalmente no início e no meio do ano, no conselho de classe, na organização e na construção do PPP, além de atividades administrativas e outras funções que possam surgir no cotidiano de trabalho. Entretanto, fica a impressão de que essas atividades não se constituem a partir de um planejamento produzido pelos profissionais. Fica o desafio dos gestores públicos pensarem em uma formação continuada de caminhe na direção de superar o trabalho fragmentado e descontinuado.

## 6 REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Do olhar supervisiivo ao olhar sobre a supervisão**. In: Supervisão Pedagógica: princípios e práticas. RANGEL, Mary (org). Campinas, SP: Papyrus, 2001.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

\_\_\_\_\_. **Lei Federal nº. 5692/71, de 11 de agosto de 1971**. Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 2, nº2, julho/dezembro 2018.– Curso de Pedagogia– UNESC

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.**

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.** Brasília, 2013.

BUSSMANN, Antônia Carvalho. **O projeto político-pedagógico e a gestão da escola.** In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática.** 6. ed. São Paulo: Heccus Editora, 2015.

LÜCK, Heloísa. **Ação integrada: administração, supervisão e orientação educacional.** 13 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

SANTA CATARINA. **Lei complementar nº 1.139, de 28 de outubro de 1992.** Dispõe sobre cargos e carreiras do Magistério Público Estadual, estabelece nova sistemática de vencimentos, institui gratificações e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. **Lei complementar nº 288, de 10 de março de 2005.** Transforma cargos previstos na Lei nº 1.139, de 1992, e estabelece outras providências.

\_\_\_\_\_. **Lei complementar nº 668, de 28 de dezembro de 2015.** Dispõe sobre o Quadro de Pessoal do Magistério Público Estadual, instituído pela Lei Complementar nº 1.139, de 1992, e estabelece outras providências.

SAVIANI, Dermeval. **A política Educacional no Brasil.** In: Histórias e memórias da educação no Brasil, Vol. III: Século XX. STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (orgs). Petrópolis, RJ: Vozes 2005.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. Campinas, SP: Papyrus, 1995.