

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO**  
**DEPARTAMENTO DE MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO**  
**CURSO: ESPECIALIZAÇÃO EM SUPERVISÃO ESCOLAR**

**CONCEPÇÕES DA SUPERVISÃO ESCOLAR: UM OLHAR DOS**  
**AGENTES ESCOLARES DE UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL**  
**DE TERESINA/PI**

**ROBSON CARLOS DA SILVA**

**TERESINA-PI/2002**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO**  
**DEPARTAMENTO DE MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO**  
**CURSO: ESPECIALIZAÇÃO EM SUPERVISÃO ESCOLAR**

**CONCEPÇÕES DA SUPERVISÃO ESCOLAR: UM OLHAR DOS**  
**AGENTES ESCOLARES DE UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL**  
**DE TERESINA/PI**

**ROBSON CARLOS DA SILVA**

Monografia apresentada no curso de pós-graduação *Latu Sensu*, como requisito para a obtenção do grau de especialista em Supervisão Escolar/ UFPI.

**TERESINA-PI/2002**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO**  
**DEPARTAMENTO DE MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO**  
**CURSO: ESPECIALIZAÇÃO EM SUPERVISÃO ESCOLAR**

**Robson Carlos da Silva**

Aprovado em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**Banca Examinadora**

---

**Profa. Dra. Marlene Araújo de Carvalho (Orientadora)**

---

**Profa. Ma. Dalva Oliveira Lima Braga**

---

**Profa. Ma. Teresa Christina Torres Silva Honório**

## **DEDICATÓRIA**

À força criadora pela vida e amor infinito;

A minha mulher, Cândida Angélica, e minha filha, Maria Clara, pela paciência, pelo amor, pela compreensão e pelo respeito, tanto nas horas difíceis quanto nos momentos de descontração.

A todos os irmãos e companheiros da Capoeira, arte de maior significância em minha existência.

A minha mãe, Antonieta Alves, sempre presente em minha vida.

A meu pai, Raimundo Dídio (Sr. Nanbó) sempre em minha memória.

## **AGRADECIMENTOS**

A todos os professores do CCE, com os quais dividimos tantos momentos de engrandecimento pessoal e intelectual e responsáveis, contundentemente, por nossa formação acadêmica.

Aos companheiros e companheiras do curso Especialização em Supervisão Escolar, por todos os momentos compartilhados.

A minha Orientadora, professora e amiga Marlene de Araújo Carvalho, pela orientação, pela paciência e principalmente pela sensibilidade humana.

## RESUMO

O presente trabalho trata da formação do Supervisor Escolar concebida como uma função essencial que deve ser efetivada através da reflexão e da ação crítica, para a promoção de uma maior integração entre a prática do professor em sala de aula e um corpo de concepções e propostas teóricas, em educação, que busca uma formação multidimensional dos alunos e a melhoria das condições de trabalho do professor. O objetivo dessa pesquisa é identificar a importância do profissional da Supervisão escolar na perspectiva dos agentes escolares de uma unidade escolar pública estadual de Teresina. Neste sentido, foi realizado um confronto com o perfil do supervisor escolar identificado na literatura específica do ideário pedagógico nacional e piauiense com as percepções identificadas numa pesquisa de campo etnográfica, colhendo dados na cotidianidade dos agentes escolares. Para a maior proximidade possível das respostas às questões propostas nesse estudo, direcionou-se essas questões a um ou dois representantes de cada categoria de agente escolar. As representações das inferências realizadas demonstram um quadro desalentador a partir da concepção de uma educação transformadora, ao tempo em que nos desperta para a necessidade de desempenharmos uma ação pedagógica cada vez mais consciente e questionadora, partindo de um aprofundamento teórico constante e ininterrupto alicerçado numa prática voltada para a coletividade e em favor da emancipação política da prática pedagógica. Nessa perspectiva, nos propomos apresentar, no capítulo primeiro, um pouco do desenvolvimento da Supervisão na história da humanidade, a evolução da supervisão no Brasil e algumas perspectivas para a atualidade; No segundo capítulo fazemos um breve comentário sobre e as tendências pedagógicas que influenciaram as concepções de supervisão em cada período histórico brasileiro; No capítulo três pretendemos fazer uma síntese, a partir dos estudos desenvolvidos pela professora Dalva de Oliveira, coordenadora do curso de Especialização em Supervisão Escolar da UFPI, da evolução e caracterização da Supervisão em Teresina, demonstrando sua importância no contexto das escolas públicas municipais; no quarto capítulo, apresentaremos uma caracterização deste trabalho, todo o percurso percorrido, a metodologia privilegiada, os sujeitos estudados e a caracterização do contexto onde o trabalho se efetivou; no capítulo quinto, efetuaremos a aferição e análise de todos os dados estudados na pesquisa; finalmente, na conclusão do trabalho, faremos nossas reflexões acerca dos objetivos do trabalho, propondo nossas contribuições para o ideário da Supervisão escolar.

**Palavras-Chave:** Supervisão Escolar. Agentes Escolares. Escola Pública. Função Supervisora

## INTRODUÇÃO

O nosso estudo durante o curso de especialização em Supervisão escolar esclareceu-nos sobre a importância do Supervisor escolar e sua relevância na contribuição de uma formação mais sólida e integral dos agentes escolares, notadamente nas questões didático-pedagógicas, bem como na orientação e condução do processo de educar e ensinar.

A realização da pesquisa na área da Supervisão constitui um desafio e uma tarefa nada fácil. Trata-se de um campo novo em nossa vivência acadêmica e profissional, convidados que fomos para assumir o trabalho de Supervisão em uma pequena escola particular de Teresina ao tempo em que nos dispomos a desenvolver um estudo que nos fornecesse mais instrumentais sobre o papel e as atribuições do Supervisor.

Nossa trajetória acadêmica, como estudante de Pedagogia, teve início no começo dos anos 90 na Universidade Federal do Piauí, onde, devido as nossas atribuições como coordenador de um grupo cultural de capoeira, alongamos nossos estudos até o segundo período do ano de 2000. Durante a realização do curso de Pedagogia tivemos diversas oportunidades de desenvolver trabalhos de campo, visitando escolas, examinando currículos, conhecendo a estrutura e o funcionamento do sistema educacional, desde sua organização dirigente até as relações cotidianas da sala de aula e nos espaços escolares. Participamos de seminários, encontros e semanas pedagógicas.

No decorrer do curso de pedagogia, em 1998, cursamos a disciplina Avaliação educacional. Durante a disciplina, tivemos oportunidade de desenvolver um projeto de pesquisa que, mesmo sem a exigência de efetivarmos a sua execução, foi-nos de bastante utilidade, pois aprimoramos o projeto e o inscrevemos no programa de bolsa de iniciação à pesquisa científica do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), conseguindo êxito com a aprovação do projeto, que buscou investigar a importância da Didática no curso de formação de professores do Instituto de Educação Antonino Freire, na perspectiva dos alunos que cursavam o último ano do curso e já desenvolviam sua prática pedagógica em escolas públicas de Teresina. A experiência como pesquisador foi bastante significativa e despertou-nos para a importância da pesquisa no processo de formação dos acadêmicos e que se pretenda crítica e aprofundada. Na pesquisa citada desenvolvemos uma pesquisa etnográfica,

vivenciando as situações e as experiências escolares no próprio ambiente de trabalho dos sujeitos, convivendo diariamente com os sujeitos pesquisados, num caminho lento de compreensão das realidades da escola, das diversas formas de relação entre os agentes escolares e sua interação com a comunidade onde a escola se encontra inserida, bem como da comunidade mais complexa, no caso a comunidade teresinense.

No final do curso de Pedagogia, participamos do estágio supervisionado com a prática de ensino obrigatória para conclusão do curso. Essa prática aconteceu no Instituto de Educação Antonino Freire, época o mais importante centro de formação de professores de nível médio de Teresina. Ficamos responsáveis por duas disciplinas em níveis de ensino também diferentes. Numa turma de 3º ano ministramos a disciplina de metodologia do ensino de Estudos Sociais, e noutra turma de ensino básico com a disciplina de Introdução à Psicologia.

Mesmo com uma prática que não correspondia satisfatoriamente as nossas expectativas, foram momentos de significativo engrandecimento pessoal e profissional. Tivemos a oportunidade de planejar as aulas, experienciar diversas metodologias, avaliar os alunos, praticar nossas habilidades de professor, conhecer e trabalhar com diários de classe, enfim, vivenciar a profissão de professor, com as melhores expectativas e esperanças.

Já no início do ano de 2001, cursando a especialização em Supervisão escolar na UFPI, fomos convidados para supervisionar uma pequena escola particular da zona norte de Teresina, com um estágio inicial de professor, para melhor conhecer a equipe da escola e ambientando-se gradativamente às exigências da direção.

Após esse período de adaptação ao ambiente da escola e concomitantemente desenvolvendo um trabalho de Supervisão e coordenação, período que coincide com a conclusão dos créditos teóricos do curso de especialização em Supervisão, dispusemos a desenvolver uma investigação da concepção que os diversos agentes escolares têm da Supervisão e de sua importância para a escola, bem como, para seu desenvolvimento profissional.

Decidimos desenvolver um estudo que confrontasse as atribuições, concepções e ações da Supervisão existentes na literatura, com as perspectivas dos agentes pesquisados. Devido ao caráter da pesquisa e o tempo proposto para a conclusão e apresentação das conclusões da pesquisa, próprias de um trabalho monográfico, optamos por trabalhar com a escola pública estadual Matias Olímpio, local onde desenvolvemos diversos estudos e, portanto, somos detentores de amizade e diálogo



com professores, direção, alunos e demais profissionais. Resolvemos ainda, trabalhar com um representante de cada agente escolar, através de entrevista semiestruturada, observações livres, e o estudo bibliográfico a partir do referencial utilizado durante nosso curso de Especialização. Para tanto optamos pela pesquisa qualitativa, efetivando um mergulho na realidade pesquisada, acompanhando, observando e vivenciando as relações existentes no cotidiano escolar.

Tomamos como referenciais principais os trabalhos das professoras Marlene A. de Carvalho (1989), sobre a participação docente e a coordenação da área de Língua Portuguesa, Antonia Medina (1995), desenvolvido com as supervisoras da rede municipal de ensino de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul, e Dalva Oliveira Braga (1999), que estudou as concepções de Supervisão Escolar presente na ação supervisora desenvolvida na rede municipal de Teresina, sem contudo deixar de lado diversos autores trabalhados durante nosso curso de especialização em Supervisão, dentre os quais: Brandão (1997), Saviani (1980), Rios (1994), Ferreira (2000), Zanirato (1997).

Convém ressaltar que hoje nosso conhecimento sobre educação, permite-nos emitir novos entendimentos sobre a ação supervisora. De uma compreensão totalmente técnica, que concebia uma ação supervisora caracteristicamente autoritária e controladora, chegamos a compreensão de que a presença do supervisor nas escolas é extremamente necessária, como profissional essencial no assessoramento das atividades escolares e toda sua complexidade, atuando de forma dinâmica e com uma visão multidimensional do ideal de homem, de sociedade e do tipo de educação que pretende privilegiar como orientadora de práticas bem sucedidas. Assim, nossa proposta tem como objetivo principal efetivar um estudo das concepções de Supervisão identificadas na literatura estudada confrontando-as com as concepções de Supervisão dos agentes escolares de uma escola pública de Teresina com o propósito de melhor entendermos a função e a importância que a prática da Supervisão Escolar têm nas escolas públicas de Teresina.

Inquietava-nos a forma como a Supervisão ainda é concebida no cotidiano escolar e o descaso ao profissional Supervisor, bem como, à especificidade de sua função, o que nos levou a problematizar: Como o trabalho do Supervisor é compreendido pelos diversos sujeitos que estão presentes no cotidiano escolar? Como se dão os relacionamentos, entendimentos e interações entre o profissional Supervisor e os demais agentes escolares?

A partir das análises, constatações e compreensão das concepções, percepções e juízos de valor dos diversos agentes escolares levantados durante a pesquisa, procuramos efetivar um confronto entre as leituras e entendimentos que desenvolvemos sobre a prática da Supervisão Escolar e os novos olhares e concepções percebidos durante o presente estudo, procurando contribuir para a busca de novas perspectivas e novas construções da ação Supervisora, como atividade coletiva e multidimensional.

## **CAPÍTULO 1**

### **UM OLHAR HISTÓRICO SOBRE A SUPERVISÃO**

Desenvolver um trabalho sobre Supervisão constitui-se numa tarefa difícil, seja pelo pouco tempo que passamos a conviver com esta prática, seja pelos poucos trabalhos que conseguimos sobre a Supervisão no espaço e o tempo de nossas experiências. Porém é um desafio que começa a tornar-se mais concreto em sua realização visto as novas significações que em nossos dias são atribuídas à prática da Supervisão escolar.

A função supervisora está relacionada ao ato de prestar atenção sobre algo ou sobre alguma pessoa, estar alerta ou vigilante.

Nesse sentido, como reflete Saviani (2000), desde as comunidades mais primitivas que a função supervisora, implicitamente, acompanha a ação educativa. As relações sociais características do comunismo primitivo eram orientadas no sentido de satisfação das necessidades coletivas, retirando dos meios naturais todo o sustento material dos membros da comunidade, através da caça, da colheita de frutos, da pesca, do manuseio e domesticação dos animais, num modelo social em que a educação era uma ação espontânea que se confundia com a própria vida. Nessas comunidades primitivas, a função supervisora acontecia na própria relação cotidiana entre os adultos e as crianças, onde os primeiros exerciam uma vigilância discreta sobre os jovens, protegendo-os e orientando suas ações e suas atitudes diante dos desafios e perigos da existência, através do exemplo e da ajuda nos momentos de necessidade.

Durante o período de fixação do homem à terra e com a divisão da sociedade em classes, a educação apresenta-se dividida entre uma educação que privilegia e serve aos interesses da classe detentora do poder dominante e uma educação que se destina às classes menos favorecidas. Nesse contexto, surge a escola e se configura como espaço privilegiado daqueles que dispõem de tempo livre, que têm acesso ao lazer, por não necessitarem de exercer trabalhos físicos, materiais, para seu sustento, sobrando tempo em excesso para o desenvolvimento de suas habilidades e qualidades intelectuais, ficando à margem da escola aqueles sujeitos pertencentes às classes trabalhadoras, situação que perdura até à idade média. Assim a função supervisora assume uma característica efetivamente controladora e de fiscalização, com a utilização de elementos coercitivos, como punições e castigos físicos, no sentido de garantir a ordem e a disciplina nos ambientes escolares. (op.cit., 2000).

Na sociedade medieval, com o aumento exacerbado do consumo, o que leva ao surgimento da classe burguesa, é cada vez mais urgente o papel da escola como agência transmissora do saber elaborado e a disseminação dos conhecimentos construídos pela humanidade, a ação supervisora encontra um campo fértil para o seu desenvolvimento, mantendo uma característica prioritariamente fiscalizadora.

No atual contexto, a escola configura-se como um espaço apropriado e necessário para o desenvolvimento de indivíduos detentores de uma cultura universal, de formação geral e sólida, que deve lhes habilitar a atuar de forma criativa no processo produtivo dos indivíduos, tendo a Supervisão escolar um grande desafio de tornar-se uma ação coletiva a serviço dos agentes escolares no sentido de contribuir tanto em sua formação como num trabalho mais consciente e voltado para a formação plena dos alunos.

Na realidade brasileira, a ideia de supervisão começa a se configurar com a chegada dos primeiros jesuítas, presente no Plano de ensino de Manuel da Nóbrega, o *Ratio Studiorum*. Com o advento da expulsão dos jesuítas do Brasil e a extinção do seu sistema de ensino, são instituídas as reformas Pombalinas, surgindo a figura do Diretor geral com auxílio dos comissários, configurando-se a ideia de supervisão como inspeção e direção, e vai ganhando maior conotação a partir do momento em que os principais países do final do século dezanove, que coincide com a implantação da República, promovem a implantação de seus sistemas nacionais de ensino, além da organização das escolas em grupos escolares, e a ampliação do corpo de professores e de alunos, condição que exigia um serviço específico de supervisão pedagógica.

Carvalho (1989) nos chama a atenção para o fato de que a Supervisão no Brasil não se constitui numa prática nova, esta vai se revestindo de situações novas de acordo com as novas realidades que vão surgindo e afirma que, a partir da ampliação do direito à escola para as camadas menos favorecidas, aumenta a exigência da introdução de outros profissionais na escola que se torna bastante complexa. Carvalho (op.cit.), diz ainda que, na década de cinquenta com a expansão da política desenvolvimentista do governo JK, amparada pela aliança com os Estados Unidos, são formados os primeiros supervisores escolares do ensino primário, através do Programa Americano-Brasileiro de Assistência ao Ensino Elementar (PABAEE), cujos objetivos priorizavam os métodos e técnicas de ensino, para um maior controle da escola. A Supervisão Escolar concebida enquanto prática de controle ganha ênfase, ao mesmo tempo em que a educação começa a servir aos interesses econômicos capitalistas, notadamente dos

sujeitos e grupos detentores dos meios de produção, como forma eficiente de preparar uma mão de obra barata, massificada e alienada.

Numa sociedade, caracteristicamente capitalista, a divisão social do trabalho é enfatizada, tornando o trabalho cada vez mais parcelado e especificado, com operações limitadas e sistematizadas próprias de cada atividade produtiva. Nesse contexto, e para melhor aprimorar essa divisão do trabalho, nasce, no interior das empresas, o Taylorismo, teoria que, centrada na cientificidade das especificações, reforça a divisão entre trabalho intelectual e trabalho manual e promove a separação entre a função de planejamento e a função de execução, sendo transposta para a escola, onde ao profissional especialista em supervisão escolar, caberia a função e a tarefa de garantir uma produtividade excelente das atividades do ensino.

Essa influência americana, notadamente nos grupos empresariais brasileiros, desabrocha em 1968 com a reforma do ensino universitário, com a Lei 5.540 de 28 de novembro, que implanta as especializações, dentre elas a supervisão escolar no curso de Pedagogia, como habilitação, passando a ser reconhecida como curso superior, com claras perspectivas de profissionalização. O Supervisor Escolar é mais concebido como um agente controlador e fiscalizador no interior das escolas.

No final da década de 70 e início da de 80, surgem vários estudos que buscam investigar a função política da supervisão, no esforço de demonstrar que quanto mais a supervisão fosse utilizada ou defendida como função essencialmente técnica mais ela servia aos interesses da elite que comandava a sociedade, devendo portanto o supervisor assumir o seu papel político, ou seja, a função política da supervisão, para efetivar conscientemente uma prática a serviço dos interesses populares, das classes dominadas. Cada vez surgem mais lutas reivindicatórias nos movimentos de profissionais da educação, dentre eles profissionais da Supervisão, que anseiam por uma educação crítica e inovadora, principalmente nos Encontros e Fóruns da categoria, nos diferentes níveis estadual e nacional.

Como a supervisão escolar estava atrelada aos cursos de Pedagogia, as discussões a respeito das especificidades da supervisão estavam voltadas para uma formação do supervisor durante a graduação do curso de Pedagogia, pois as habilitações técnicas tais como Administração, Supervisão e Orientação, não passavam de funções pertinentes do Pedagogo e que, portanto, as habilitações se constituíam numa atribuição de tarefas e necessitavam de especificidade teórica e prática.

Nesse contexto, prevalece a concepção de que o curso de Pedagogia deveria ser responsável pela formação do profissional da educação com capacidades e habilidades para exercer todas as tarefas educativas presentes no sistema educacional e nas escolas.

No entender de Carvalho (op.cit., 1989), ainda se pode identificar duas situações opostas sobre a supervisão escolar, uma crítica e outra criativa ou de reconstrução. Na situação crítica situam-se os autores que não acreditam na supervisão e a querem longe da escola. Por outro lado, na situação criativa, identificam-se aqueles autores que se colocam a favor da supervisão, identificando sua importância e relevância quando a serviço das camadas populares e da reconstrução social.

Medina (1995, p. 37) efetivando uma revisão de literatura sobre as questões que buscava investigar num estudo realizado com professoras da rede municipal de Porto Alegre, divide a história da Supervisão Escolar em cinco momentos, partindo da constatação de que “[...] a cada momento vivido pela sociedade, como consequência da evolução econômica, social, cultural e política, surge um tipo de mentalidade dominante que se reflete no trabalho do Supervisor.”. No primeiro momento, a Supervisão Escolar, mais ligada ao ensino primário, tinha a função de fiscalizar as atribuições dos professores e dos alunos de acordo com os procedimentos determinados pelas instâncias superiores. No segundo momento, coincidindo com um grande crescimento populacional e um elevado índice de matrículas nas escolas e assimilando conceitos da Supervisão Industrial, a Supervisão escolar tem como intuito promover “adestramento” no comportamento dos sujeitos, para garantir o uso racional e eficiente de técnicas apropriadas para um desempenho máximo da produção, provocando o surgimento de vários cursos de preparação e atualização, com destaque para os cursos promovidos pelo Programa Americano-Brasileiro de Assistência ao Ensino Elementar (PABAE).

O terceiro momento, já no final dos anos 60 e início dos anos 70, caracteriza-se pelo controle que os supervisores deveriam exercer sobre a prática pedagógica dos professores, com influência das teorias administrativas e organizacionais, centradas em modelos e técnicas pedagógicas que favoreciam o fortalecimento da educação e do ensino na escola. O quarto momento, no início da década de 80, é apontado como um momento de profunda reflexão e revisão da função da Supervisão escolar, num momento de abertura política no Brasil e da luta dos movimentos populares por um modelo social mais justo, surgindo várias teorias contrárias à figura do Supervisor na escola, aumentando a situação de conflito entre professores e supervisores. Desse

conflito, assim como, do aumento das discussões sobre a estrutura e o funcionamento escolar, no final dos anos 80 e início dos anos 90, configura-se o quinto momento, caracterizado por uma concepção de educação centrada na participação social, com a escola sendo vista como local de trabalho onde diversas relações e práticas, são revistas e valorizadas. A função do Supervisor Escolar passa a ser o de desenvolver um trabalho conjunto com o professor na construção de um trabalho pedagógico que faça sentido e contribua na formação global e integral dos alunos.

Ora, para que possamos atentar de forma clara e concisa sobre as peculiaridades da supervisão escolar, faz-se necessário um constante refletir sobre a conjuntura social á qual fazemos parte e estamos vivenciando. Na ordem mundial atual, são presentes cada vez mais os processos tecnológicos e de expansão da automação, onde o homem transfere para as máquinas um pouco do seu processo estrutural intelectual. Como ressalta Saviani (2000), estamos vivendo a era das máquinas inteligentes, o que valoriza mais o processo de qualificação geral, universal, em contradição ao processo, anteriormente citado, de valorização das qualificações específicas. Ressaltando ainda que essas relações se dão no contexto social de profundas contradições, onde se desenvolvem inimagináveis avanços tecnológicos que se colocam a serviço da evolução do homem e da superação quase total de suas necessidades, porém com significativa exclusão de grande parcela da sociedade, visto que muitos não tem acesso aos benefícios proporcionados pelos avanços tecnológicos, ficando à margem de todo o processo citado.

Neste contexto, a escola assume um papel essencialmente importante e significativo como espaço generalizado de desenvolvimento de todas as potencialidades humanas, orientando os homens para uma formação plena e multidimensional. Podemos perceber esta realidade configurando-se através das diversas políticas e programas de valorização da universalização da educação em todos os níveis, desde a educação infantil até a educação universitária. Programas como os Parâmetros Curriculares Nacionais em ação, que constitui-se num programa de formação continuada para professores que ainda não possuem formação superior, e o Programa de Desenvolvimento Escolar (PDE), assumidos pela coletividade escolar, se ainda não alcançaram os objetivos propostos, ao menos promovem uma conscientização da necessidade de se estar sempre buscando uma formação continuada e uma revisão constante dos valores e do compromisso daqueles que fazem a cotidianidade das escolas.

Segundo Cunha (1999), nas sociedades contemporâneas, onde o desenvolvimento econômico e a viabilização de melhores condições de vida para a população é uma realidade, é cada vez mais a exigência, o aumento da escolaridade e da qualificação das pessoas, principalmente a formação de nível superior. Assim sendo, as políticas de educação no Brasil priorizam cada vez mais a educação superior. Mesmo carecendo de muitas reformas e muitas discussões, não se pode negar a expansão do ensino superior hoje em nosso país.

É neste quadro de perspectivas atuais que o supervisor escolar encontra um espaço privilegiado e que ultrapassa a esfera pedagógica, pois, a partir da análise feita acima sobre a situação atual do trabalho humano, em transferir habilidades tipicamente humanas para as máquinas criadas pelo próprio homem, podemos identificar uma situação caracteristicamente supervisora, no sentido de comandar, controlar, supervisionar essas atividades, mantendo-as ajustadas as suas necessidades, ou seja, é necessário a presença de um trabalhador, conhecedor e capacitado, para supervisionar todo esse complexo processo.(SAVIANI, 2000).

No campo da educação, no contexto escolar, a supervisão deve assumir um compromisso ainda mais significativo, quando voltamos nosso olhar para as reflexões até aqui realizadas. A necessidade, cada vez mais urgente, de uma formação universal e geral do homem para sobreviver numa sociedade contemporânea supõe também, ou nos conduz, a uma reflexão sobre as contradições que marcam nossa realidade atual. Como vimos anteriormente, mesmo com o grande avanço tecnológico característico das sociedades atuais, é relevante o número de seres humanos que são relegados à miséria e às condições de vida mais adversas possíveis, tanto no aspecto físico, social, quanto no aspecto cultural, de acesso ao conhecimento construído através da história da humanidade.

O Supervisor deve, pois, assumir o compromisso da transformação e da luta por condições de vida melhor, se engajando num projeto de conscientização crítica denunciando as injustiças e as desigualdades e apontando propostas de superação dessas diferenças, através do questionamento, da problematização e do reconhecimento de que esta tarefa da supervisão escolar, longe de se esgotar, está apenas em seu começo.



## **CAPÍTULO 2**

### **A SUPERVISÃO ESCOLAR E AS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS NO BRASIL: UM LEVANTAMENTO CRÍTICO**

Em seu trabalho de dissertação de mestrado, Braga (1999, p.18) afirma que “[...] o papel do supervisor tem variado de acordo com a tendência educacional em voga numa determinada época. Ora, esse pensamento está condizente com as concepções que formamos com nossos estudos durante todo o curso de graduação em pedagogia, assim como durante nosso curso de especialização em Supervisão Escolar, onde o contato com alguns autores, como por exemplo Saviani (1997) e Libâneo (1993), nos leva a compreender que todos os trabalhos desenvolvidos na área da educação vêm, necessariamente, mesmo que de forma ingênua e não-intencional, atrelado a uma concepção de educação, essa por sua vez ligada a uma corrente filosófica que traz em seus princípios uma concepção de homem, de sociedade e de mundo.

Outro consenso que encontra reconhecimento entre os teóricos da educação diz respeito à característica de se adotar modelos pedagógicos importados, sem o devido aprofundamento e a necessário reflexão crítica sobre os princípios que fundamentam cada teoria, isso sem falar na falta de adaptação à realidade brasileira e ao contexto de nossas escolas, situação que reflete diretamente nas concepções de Supervisão no Brasil, numa prática em que nos é imposta determinada característica do profissional supervisor que deve se adequar ao modelo de educação adotado no plano dos órgãos governantes e detentores do poder. É nesse sentido que nos fala Carbonell (2002, p. 43) quando afirma que o “[...] que está em crise, na realidade educacional atual dos países da América Latina, não são as ideias das pedagogias inovadoras, mas sim as aplicações mecânicas, as fotocópias borradas e as diversas leituras feitas das substâncias dessas pedagogias, esvaziadas de conteúdo e descontextualizadas sem critérios.”.

Num momento inicial, na realidade educacional brasileira, encontra-se um modelo pedagógico centrado na transmissão-assimilação de conhecimentos reconhecidos culturalmente e historicamente preservados como saber sistematizado. Existe, nesse modelo educacional de característica predominantemente humanista e liberal, uma forte hierarquização dentro da escola e nas relações que envolvem os diversos agentes educacionais, que determina a cada sujeito do processo um lugar específico e intransferível, modelo esse que protege a autoridade e garante o respeito à hierarquia.

Essa tendência é denominada, segundo Libâneo (1993), tendência Liberal tradicional ou, segundo Saviani (1997), Pedagogia Tradicional, introduzida no Brasil com a chegada dos primeiros padres jesuítas, da Companhia de Jesus, no período colonial, num claro propósito de aculturação dos nativos brasileiros na cultura dos invasores portugueses, centrado num ensino humanista, de cultura geral e enciclopédica.

Ao professor cabe a autoridade máxima na sala de aula, através do discurso que deve ser acatado e seguido, segundo as ordens e orientações impostas, por ser possuidor de legitimidade e indiscutível domínio do saber sistematizado e que deve ser assimilado pelos alunos, notadamente aqueles possuidores de espírito determinado e que se esforçam para alcançarem o sucesso e a plena realização de vencedores, dominantes que são dos valores e ideais transmitidos por seus mestres. Não percebia nenhuma preocupação em relacionar o ensino nas escolas com a realidade social e econômica vigente, visto que, segundo Libâneo, (1993, p.22) “[...] o aluno é educado para atingir, pelo próprio esforço, sua plena realização como pessoa. [...] É a predominância [...] do cultivo exclusivamente intelectual”.

No entender de Cunha (1986), nesse modelo de educação não existe a preocupação com a educação dos professores se, por serem considerados produtos prontos de uma sociedade, sociedade liberal burguesa, que tem como preocupação central a perpetuação de sua hegemonia. Consequentemente, como afirma Braga (1999), não há lugar para o supervisor, não há espaço para a prática da ação supervisora na realidade escolar.

Após a expulsão dos Jesuítas do Brasil, pelo marquês de Pombal, no ano de 1759, segue-se um longo período para a reestruturação do sistema educacional do país. Segundo Braga (op.cit.), somente no final da década de 1920, surge uma discussão, fomentada por educadores brasileiros, sobre a função social da escola e os verdadeiros princípios metodológicos do ensino.

Em 1932, surge o movimento escolanovista na educação brasileira, tendo seu ponto significativo no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, defendendo a educação centrada nos métodos ativos e embasada cientificamente, notadamente na psicologia, cumprindo a escola o papel de adequar as necessidades individuais dos alunos ao meio social onde desenvolvem suas vivências, concebendo a escola num espelho da vida, onde a experiência é valorizada sobremaneira, como fator preponderante para se alcançar os objetivos da escola.

Nesse contexto, em oposição ao modelo tradicional, o professor assume o papel de auxiliador do aluno em seu desenvolvimento espontâneo, incentivando o trabalho em grupo como alicerce para a construção da disciplina e da liberdade, visto ser a sociedade considerada como um todo harmônico que necessita para o bom funcionamento de seu processo produtivo um ser humano ativo e plenamente desenvolvido em suas capacidades de trabalhar em grupo, respeitando e contribuindo para a harmonia e a felicidade no ambiente de trabalho.

Como os educadores escolanovistas buscavam inspiração nos princípios da psicologia, a orientação educacional toma corpo dentro da escola, ao mesmo tempo em que, amparada pelas práticas das escolas experimentais, a coordenação pedagógica, também, começa a se desenvolver nos espaços escolares. É nesse sentido, como afirma Cunha (1986), que a escola começa a conceber um espaço propício para o trabalho dos especialistas em educação, que tinham como principal função o desenvolvimento de novas metodologias e a garantia de um ambiente harmônico entre professores e alunos.

Nessa concepção, mesmo com um cunho um pouco mais democrático, não existia uma relação crítica entre sociedade e escola, pois prevalecia nos discursos e nas práticas dos defensores da escola ativa uma diferenciação entre uma escola para os mais favorecidos socialmente e outra para os menos favorecidos, o que provocava uma constante e acentuada marginalização do acesso ao saber escolar.

É importante salientar, reforçando o pensamento de Braga (1999), que, durante esse período de grande repercussão e desenvolvimento das ideias escolanovistas, a função do supervisor ainda não se constituía numa prática oficial nas escolas, sendo exercida sem uma consciência crítica de seus objetivos, fins e importância social, exercendo-se apenas através do cumprimento das normas e determinações das instâncias superiores.

Com os primeiros sinais de enfraquecimento dos princípios que sustentavam a corrente escolanovista, o fortalecimento das ideias desenvolvimentistas e a instauração do regime autoritário militar, em meados dos anos 60, começa a tomar força um novo movimento educacional no Brasil, chamada de educação tecnicista.

A pedagogia tecnicista consegue uma maior efetivação no final dos anos 60 atrelada aos objetivos do regime militar que se instaurou no país e que tinha como orientação principal o modelo de racionalização do sistema de produção capitalista. Nesse modelo de educação, a escola possui a função de modelar o comportamento dos alunos ao sistema social harmônico e funcional, privilegiando procedimentos e técnicas

da tecnologia instrucional que assegurem a plena efetivação da transmissão e recepção das informações programadas.

O professor exerce o papel de transmissor das verdades científicas previstas na programação instrucional e passadas através dos manuais e cartilhas técnicas, cabendo ao aluno um papel meramente de espectador frente a verdade objetiva. Não existem debates, discussões ou questionamentos, visto serem práticas desnecessárias e pouco produtivas para a eficácia da transmissão de conhecimentos.

No ano de 1968, a reorganização do sistema universitário, previsto na lei 5.540/68, interfere efetivamente nos cursos de Pedagogia, ao prever que estes se centrariam nas habilitações profissionais desviando o foco funcional do pedagogo de profissional que desenvolve o pensamento crítico sobre as questões educacionais, para tornar-se um técnico em educação, organizador de materiais de ensino e controlador das condições ambientais necessárias para assegurar a transmissão e assimilação das informações, notadamente aquelas sistematizadas nos manuais, livros didáticos e nos demais recursos e dispositivos audiovisuais (LIBÂNEO, 1993).

É nesse momento que a supervisão pedagógica assume um papel oficial na realidade escolar brasileira, ratificada pela Lei n. 5.692/71, que ao reorganizar o ensino superior acaba por determinar ao especialista em educação o papel de técnico organizador de materiais de ensino e procedimentos de transmissão sofisticada a serviço da eficácia e da eficiência da produtividade capitalista. O supervisor surge oficialmente como o fiscal encarregado de fazer cumprir as normas impostas pelas instâncias superiores, normas estas elaboradas com o fim de garantir o pleno funcionamento da máquina educacional.

Nesse contexto, a Lei 5.692/71 reforça o perfil do especialista em educação como profissional essencial para o bom cumprimento do objetivo principal da escola, que é modelar e aperfeiçoar o comportamento humano de acordo com os ideais do sistema social vigente, o sistema capitalista, muito bem representado no Brasil pela política desenvolvimentista do regime militar vigente e dominante.

Essa concepção educacional, encontra respaldo nas teorias behavioristas, notadamente no modelo de homem defendido por Skinner, ou seja, um objeto sem qualquer autonomia que depende fundamentalmente das estratégias de reforço e estímulos planejados para somente então adaptar-se á cultura social a que pertence. Percebe-se assim, uma redução do processo de ensino-aprendizagem á simples

modificação de comportamentos pretendidos e previamente elaborados (BRAGA, 1999).

É nesse contexto, que o Supervisor escolar ganha importância enquanto um burocrata encarregado de fazer com que as determinações do poder central se cumpram na escola, controlando as ações, planejando os resultados, executando a definição de regras técnicas de comportamento e desempenhando papéis de hierarquização rígida no processo educativo, conceito importado das teorias da Administração e da teoria geral dos sistemas, abordadas e difundidas por Tyler e Fayol.

A Educação encontra-se envolta em um clima de autoritarismo e ditadura, que contribui significativamente para que a Supervisão e o trabalho do supervisor escolar sejam considerados, por muitos profissionais da educação, como desnecessário e inútil, até mesmo pelo papel que lhe é atribuído dentro das condições sociais em que se encontravam o país nesse momento histórico.

No início dos anos 80, devido a um crescente enfraquecimento dos ideais defendidos pela política econômica desenvolvimentista e o surgimento de diversos movimentos sociais reivindicando, entre outras coisas, uma maior qualidade do ensino público, a melhoria das condições de trabalho dos professores e uma inclusão efetiva de grande parcela de brasileiros marginalizados do ensino escolar, começa a configurar-se uma nova realidade em que a situação político-social do país não mais poderia ser desconsiderada, ou mascarada, negando-se a autonomia e a liberdade das pessoas, tornando-se cada vez mais possível o fim do silêncio de tantos e tantos anos, notadamente de nossa intelectualidade brasileira.

Nesse contexto, as pedagogias críticas e inovadoras se fazem cada vez mais presentes nas escolas, centradas nas ideias de se elaborar um trabalho pedagógico voltado para uma interação entre os conteúdos escolares e a realidade social em que os alunos vivem e desenvolvem suas experiências mais significativas, promovendo, no entender de Libâneo (1993, p. 42) “[...] uma articulação do político e do pedagógico [...] a serviço da transformação das relações de produção”.

Assim, a supervisão Escolar começa a ser concebida como uma função que deve proporcionar um trabalho mais cooperativo e democrático, concepção pensada e discutida nos Encontros Nacionais de Supervisores em Educação (ENSE), num claro momento de reflexão sobre o papel do supervisor escolar, que tem sua origem num projeto político mais complexo que ganhava forte conotação no Brasil e que tinha como filosofia a busca por melhores condições de vida, notadamente para as camadas menos

favorecidas da sociedade. A Supervisão é cada vez mais pensada como um importante instrumento técnico-político para contribuir na instrumentalização dos agentes escolares, fomentando a participação social e a luta por melhores condições de trabalho escolar.

Segundo Cunha (1986), na perspectiva da escola crítica, a supervisão possui características primordialmente políticas, devendo desempenhar uma função primordialmente cooperativa, notadamente na organização e colaboração de uma prática docente participativa, consciente e competente, sob pena de continuar sendo entrave e não avanço na educação de professores.

Em Medina (1995), essa concepção crítica ganha corpo no início da década de 90, onde um novo conceito de sociedade emerge, trazendo consigo uma nova concepção de escola, que desloca suas preocupações pedagógicas para a vida social e suas vivências e experiências comunitárias, num enfoque mais contundente da prática social dos alunos, e por isso mesmo considerando o sucesso escolar dos alunos atrelado não apenas aos aspectos de conteúdos ensinados ou das técnicas metodológicas de ensino, mas a todo um conjunto de variáveis biológicas, econômicas, sociais, afetivas, dentre outras.

Para Gómez e Sacristán (2000), numa perspectiva crítica e de reconstrução social, o ensino constitui-se essencialmente numa prática social imbricada de princípios éticos, que devem ser transformados em procedimentos que orientem todo o processo pedagógico, sendo o professor um profissional crítico que deve colher informações do contexto social global, bem como, do cotidiano particular de cada aluno, promovendo uma prática reflexiva no sentido de facilitar a autonomia e a emancipação.

Por outro lado Saviani (1997), partindo de um embasamento fundamentalmente histórico e historicizante, concebe a pedagogia crítica, a qual aprofunda e denomina de Pedagogia Histórico-Crítica, como uma prática que tem como função a tarefa de identificar o saber humano produzido e valorizado historicamente, convergindo-o em saber escolar para que os alunos, notadamente os de classes sociais menos favorecidas, possam assimilá-los, provendo-se assim de ferramentas intelectuais que lhes possibilitem a compreensão do processo de produção e disseminação desse saber e suas possibilidades de transformação.

Em nossa atual realidade, com o rápido processo de desenvolvimento de diversas e complexas tecnologias, bem como com os avanços científicos nas mais diversas áreas do conhecimento e da ação humana, são inúmeros os problemas que se

constituem e se apresentam diante de nossa realidade, o que exige um alto nível de formação e capacidade, para que as pessoas possam intervir de forma crítica e participativa, consciente da importância de suas contribuições para a transformação social emergente e necessária, percebendo-se, numa situação onde são inúmeras as más condições de trabalho e descaso pela educação, a necessidade de um resgate da importância social do professor como profissional competente e essencial na condução do processo de ensino aprendizagem, enxergando no aluno um indivíduo histórico, com seus saberes e suas experiências e que busca na educação sistematizada uma forma de reelaborar seus saberes, dando a eles uma significação à luz do conhecimento historicamente construído pela humanidade e formalmente transmitido pela escola.

Nesse contexto, fica evidente a importância da educação continuada e ininterrupta dos professores, rumo a sua conscientização e ampliação, real e concreta, de seu compromisso político com a transformação social, pela superação das condições de desigualdades e exclusão e a favor da construção de uma nova realidade, onde educar é proporcionar a inserção das pessoas no processo de produção da cultura e de construção da história, permitindo que se percebam como parte integrante dessa história, como sujeitos históricos que modificam e são modificados, multidimensionalmente, por todas as experiências que vivenciam nas suas relações com as demais pessoas que constituem a realidade social em que está inserido.

Portanto, é seguindo essa perspectiva de aprofundamento reflexivo em busca de significados para as situações problemáticas que fazem parte de sua cotidianidade, que a supervisão escolar deve seguir como função essencial e indispensável no contexto escolar, exercida por um profissional que, além de sua formação técnica, se envolve de forma reflexiva com atividades de coordenação, administração e de elaboração de sistemas de propostas para uma formação contínua e integral dos professores, efetivando pesquisas sobre a realidade onde desenvolve seu trabalho e suas relações com a realidade social mais ampla, configurando-se assim, num profissional detentor da clareza e da consciência de sua função política ou, como sempre afirmava o grande mestre Paulo freire, da politicidade de sua prática.

### CAPÍTULO 3

## UMA CARACTERIZAÇÃO DA IMPLANTAÇÃO E EVOLUÇÃO DA SUPERVISÃO ESCOLAR NO PIAUÍ

No Estado do Piauí, a Supervisão Escolar surge na década de 60 a partir do trabalho de uma equipe de professores que foi convidada a participar de curso de extensão em Minas Gerais, Espírito Santo e alguns estados do Nordeste, que ao retornarem a Teresina apresentaram um projeto de implantação dos serviços de supervisão no Piauí.

Após algumas experiências ainda em caráter provisório e experimental, esse serviço de Supervisão começa a apresentar resultados satisfatórios levando a sua oficialização no ano de 1965, através do acordo SUDENE/MEC/USAID/ESTADO DO PIAUÍ, pelo Decreto Executivo nº 537 de 2 de janeiro de 1965, atendendo às orientações e perspectivas do Modelo de Supervisão Escolar do Piauí. (CARVALHO, 1989).

Em 1967, são implantados os Centros Regionais de Supervisão Escolar, que ficavam responsáveis por determinado número de municípios e se constituíam numa tentativa de descentralização dos serviços de Supervisão da Secretaria de educação.

Em 1971, com a implantação da Lei de Diretrizes e Bases da educação nº5692/71, constitui-se uma nova fase da Supervisão Escolar no Piauí, que passa a ser desenvolvida por especialistas em alguma área específica do currículo e não mais pelo profissional generalista. O Supervisor passa a ser denominado de Coordenador Pedagógico que, de acordo com a necessidade de maior aprofundamento pedagógico que a função requeria, notadamente por ser detentor apenas de conhecimentos específicos da área que tinha formação, solicita a oferta do curso de Pedagogia com habilitação em Supervisão Escolar, logo oferecido pela Secretaria de Educação do Estado em convênio com a Universidade Federal do Piauí.

Nesse contexto, os profissionais da Supervisão eram constituídos por pessoas graduadas em alguma área específica do currículo, com habilitação ou pós-graduação *lato sensu* em Supervisão Escolar, ficando estruturado em dois níveis: Nível Central e Nível Escolar. O Nível Central, localizado na Divisão de Supervisão Pedagógica, tinha uma equipe formada por supervisores especialistas de formação geral e de formação especial de acordo com a área específica de formação. No Nível Escolar, por outro lado, os serviços de supervisão configurava-se por duas modalidades: de Complexo Escolar,



que ficava em Teresina e era composta por coordenador de ensino, superintendente do complexo e equipe central da Divisão de Supervisão Escolar de 1º Grau, e de Complexo Escolar Regional, localizado no interior e equipe formada por Coordenadores de Ensino e os professores assistentes, que desempenhavam o papel de supervisores generalistas.

Nessa nova fase a Supervisão escolar, além de constituir-se numa função própria de especialistas formados por uma instituição superior, coloca-se a serviço do modelo de progresso importado dos Estados Unidos, onde a escola, concebida como um todo orgânico e harmonioso, era responsável por todas as determinações e decisões estabelecidas em sua comunidade. (BRAGA, 1999).

No entanto, como nos chama a atenção Braga (op.cit., p.58), esse intuito de descentralização proposto pela LDB 5692/71, não acontece na realidade das escolas, pois o momento político em que o Brasil atravessa com forte conotação de autoritarismo e de controle contribui “[...] para que a maioria das medidas e decisões ficassem a cargo das Secretarias de Educação, através da Divisão de Supervisão Pedagógica, que exercia o controle total das ações nos complexos escolares e demais escolas [...]”.

Essa situação perdurou até o final da década de 80, quando no ano de 1989 é efetivada a implantação de uma nova estrutura na Supervisão escolar com a extinção dos complexos escolares e das coordenações das Áreas específicas do currículo e da exigência de um Supervisor com formação em Pedagogia e habilitação em Supervisão escolar, bem como, a implantação do Nível Central, Diretorias Regionais e Nível escolar, com atribuições previstas e garantidas conforme as Diretrizes Norteadoras da Supervisão Escolar.

A equipe Central teria como atribuições principais o estabelecimento de diretrizes curriculares; o estabelecimento de normas para o funcionamento da Supervisão Educacional; a produção de documentos técnicos e pedagógicos; o acompanhamento, controle e avaliação de projetos educativos; e o assessoramento da operacionalização e implantação das propostas curriculares. Nas Diretorias Regionais caberia à equipe responsável: estabelecer diretrizes gerais para a implantação e implementação do currículo e avaliação; execução da programação de ensino de educação física, orientação educacional e educação especial; supervisão, orientação e avaliação da execução de propostas curriculares e projetos pedagógicos; e a participação na elaboração dos planos, programas e relatórios da Diretoria Regional. Por outro lado, Nível Escolar a Supervisão terá a incumbência de atuar diretamente na escola de forma sistemática, integrada e progressiva, considerando efetivamente a realidade de cada

escola, como forma de garantir um trabalho mais efetivo na organização e na ação didática da escola.

Neste contexto, o supervisor escolar, para que atue de forma reflexiva e consciente na realidade em que desenvolve seu trabalho, assegurando uma ação pedagógica competente, deve: elaborar o Plano de Ação com a participação de professores, diretores e orientadores educacionais; assessorar, acompanhar a execução e a avaliação, juntamente com os professores, da elaboração do planejamento didático; acompanhar e refletir criticamente o rendimento escolar dos alunos, para identificação das causas de fracassos e avanços; refletir e analisar criticamente a desenvoltura das programações de ensino e replanejamento da ação didática do processo de ensino-aprendizagem, sempre em busca da reformulação; participar de eventos educativos; e sistematizar e divulgar as experiências pedagógicas desenvolvidas na escola.

Conforme Braga (op.cit.), mesmo com algumas mudanças estruturais e organizacionais efetivadas na secretaria de Educação, a Supervisão Escolar ainda se depara com problemas idênticos aos enfrentados na época de sua implantação, notadamente pela falta de conscientização profissional dos supervisores diante de sua prática.

## CAPÍTULO 4

### CONTEXTO E CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

#### 4.1 Considerações Metodológicas

Na realização dessa pesquisa, seguindo a tendência por nós perseguida em trabalhos anteriores na área de educação e estudos na escola, optamos pela pesquisa qualitativa o que coloca o pesquisador como parte integrante do cotidiano escolar, sem distanciamento formal, podendo interagir nas relações do dia-a-dia escolar, analisando bem de perto a dinâmica de cada sujeito, além de um constante questionamento e um diálogo permanente com o referencial teórico de nosso trabalho, principalmente nas questões que vão se configurando no decorrer do estudo.

Buscamos uma investigação qualitativa por focalizarmos especialmente os agentes escolares em suas relações cotidianas, tornando-se essencial o olhar crítico sobre o Supervisor e seu trabalho diante dos demais agentes, razão porque este estudo caracteriza-se fundamentalmente por um contato direto do pesquisador com os processos e as relações da escola em seu dia-a-dia, através de observações livres, diálogos intensivos e descrição das ações e representações dos sujeitos da escola, reconhecendo-a como um espaço social de múltiplas dimensões e propício para a criação e re-criação de conhecimentos, valores e significados (OLIVEIRA, 1994).

Desse modo, compete ao pesquisador identificar e auxiliar as interações dinâmicas que permeiam os elementos que caracterizam dada performance, no contexto de situações particulares. (LIMA, 1996).

É importante ressaltar que nosso estudo não pretendeu interferir no cotidiano da escola, limitando-nos a observar, identificar e colher informações que nos possibilitasse entender a concepção e a importância que os agentes escolares possuem sobre a função de Supervisão, assim como entender como se dão as interações entre o supervisor e demais agentes escolares na escola estudada, ou seja, buscamos uma compreensão do fenômeno estudado no local de origem com a finalidade de identificarmos aspectos importantes para as reflexões próprias do trabalho, no que alcançamos aceitação e colaboração plena de todas as pessoas pesquisadas, bem como, de toda a equipe da escola.

O estudo, conforme proposto, constou das seguintes etapas:

- Apresentação da proposta de pesquisa à direção do colégio;

- Observações diretas do contexto escolar e estudo da estrutura física e organizacional da escola;
- Observações na sala dos professores, secretaria, diretoria, sala do Supervisor e espaços da escola;
- Diálogos com agentes escolares professores, alunos, diretor e diretor adjunto, secretária, e pessoal de serviços gerais, sobre a pesquisa, seu objetivo e a condução dos trabalhos de aplicação de questionário;
- Aplicação de questionários;
- Análise dos dados e conclusões;
- Apresentação dos resultados.

Tendo início no dia 26 de setembro de 2001, estendeu-se até abril de 2002, com visitas e acompanhamentos realizados quase diariamente, através de observações, diálogos e conversas informais, entrevistas e análise de documentos.

Para entender a concepção e importância da supervisão escolar a partir do entendimento de cada agente entrevistado e acompanhado, em suas relações com os demais agentes escolares no contexto escolar, fizemos observações livres e entrevista semiestruturada, seguindo um roteiro pré estabelecido, anotados no diário de campo após as entrevistas e observações, em momentos e locais reservados, pois acreditamos que agindo assim não criaríamos expectativas e deixaríamos os entrevistados mais à vontade.

Todas as entrevistas foram previamente marcadas com a direção do colégio, explicadas detalhadamente aos entrevistados, que autorizaram a divulgação de seus nomes, e realizadas no próprio contexto escolar, exatamente durante as atividades cotidianas, numa tentativa de extrair as impressões dos agentes de maneira mais fiel, natural e espontânea possível, o que faz parte da própria característica da pesquisa qualitativa.

No momento das observações, que tiveram rigorosa importância no transcorrer de toda a pesquisa, optamos pela observação livre orientada pelo referencial teórico e por um roteiro para registro das ocorrências que realmente interessavam ao trabalho, motivados principalmente pelo bom relacionamento que mantínhamos com os sujeitos da escola, desde seu corpo docente, funcionários, bem como, de significativa parcela dos alunos.

Todos os dados coletados no decorrer da pesquisa foram considerados de utilidade para uma maior compreensão do fenômeno que estudávamos. Por esse motivo,

optamos pela entrevista não estruturada, seguindo as colocações de Richardson (1999, p. 208.) que afirma ser essa uma técnica que “[...] em vez de responder à pergunta por meio de diversas alternativas pré-formuladas, visa obter do entrevistado o que ele considera os aspectos mais relevantes de determinado problema: as suas descrições de uma situação em estudo”.

Os dados foram organizados a partir das observações realizadas nos espaços físicos da escola, da leitura de documentos históricos e estatísticos, do acompanhamento dos vários momentos pedagógicos e das relações cotidianas entre os diversos agentes escolares, bem como dos depoimentos de cada pessoa entrevistada. Foram entrevistados ao todo 12 agentes, sendo que das análises e da comparação de suas falas, preferimos aferir a concepção e a importância que possuem da Supervisão Escolar e como percebem suas relações com a supervisora da escola.

É importante ressaltar que, devido ao caráter da pesquisa, não é objetivo nosso desvendar de forma aprofundada todas as concepções, relações e práticas da supervisão escolar em sua totalidade. Nossa pretensão é efetivar um estudo que traga contribuições sobre alguns aspectos da prática da supervisão em uma escola pública de nossa cidade, tentando compreender as representações que os agentes escolares possuem do profissional supervisor na escola, ou seja, o papel e a importância que concebem ao supervisor escolar, assim como, as relações que desenvolvem cotidianamente com esse profissional no espaço escolar.

#### **4.2 A Escola Pesquisada: História e Caracterização Física**

A Unidade Escolar Matias Olímpio, escola do ensino público estadual, foi fundada em 13 de fevereiro de 1928, no governo de Mathias Olympio de Melo, através do Decreto nº 951, que promoveu a criação de dois grupos escolares em Teresina, um deles no bairro Porenquanto, e dava providências relativas à instrução, atendendo proposta do Conselho Superior de Instrução Pública.

A homenagem da Unidade Escolar ao governador Mathias Olympio teve motivo na brilhante carreira política e cultural do governador. Filho de José e Inácia Olympio, formou-se Bacharel em Ciências Jurídicas, pela Faculdade de Direito de Recife, voltou para Teresina como secretário de Estado do Governo Areolino de Abreu. Em 1911, assume o cargo de administrador de Correios do Piauí, indo em seguida para o Acre, onde assume a função de juiz municipal. Volta a Teresina em 1916 e ingressa na

Academia Piauiense de Letras. Em 1924 elegeu-se Governador do Estado do Piauí, exercendo ainda a função de cronista folclórico e escritor de várias obras.

No ano de 1972 a escola passa a pertencer ao complexo zona norte três, atual complexo Marquês de Paranaguá; em 1975 passa a funcionar como polivalência; em 1986 a escola oferece o curso ginásial nos turnos da manhã e tarde e em 1987 no turno da noite.

Hoje a Unidade Escolar Matias Olímpio continua funcionando no bairro Porenquanto, à avenida Jacob Almendra, 498, numa área de 2.758,80 m<sup>2</sup>, sendo 976,67 m<sup>2</sup> de área construída. Podemos considerar uma escola de porte médio, com salas de aula bastante espaçosas, com ventiladores de teto, carteiras estilo universitário, quadro de giz, mesa do professor, quadra de esportes pequena (não oficial), cozinha improvisada, além de área livre para passeio e conversas dos alunos no recreio ou horários vagos entre as aulas. No total, a escola dispõe de 26 compartimentos: 09 salas de aula da 5<sup>a</sup> à 8<sup>a</sup> série; 02 salas de Educação Especial da 1<sup>a</sup> à 4<sup>a</sup> séries; 01 sala de TV Escola; 01 sala de professores; 01 sala de secretaria; 01 sala da direção; 01 sala de atendimento pedagógico (orientação); além da recepção e dos 04 banheiros. Todos os compartimentos são bastante espaçosos, num projeto arquitetônico característico da década de 20, com teto bem alto e ventilado, cobertura de telhas, paredes fortemente rebocadas e portas e janelas amplas e de madeira com aberturas duplas.

É um prédio muito bonito, que resistiu ao tempo, porém precisa, como grande parte das nossas escolas públicas, de um olhar mais humano e de políticas voltadas para sua maior conservação e preservação.

### **4.3 Um Perfil da Escola: comunidade, professores, alunos, quadro técnico-administrativo e suas relações**

A comunidade onde a Escola pesquisada está inserida possui um perfil de classe média. São inúmeras as casas de grande porte, com moradores pertencentes a profissionais como bancários, médicos, professores universitários e pequenos empresários. A maioria dos moradores vive em casa própria e são moradores a várias décadas no mesmo bairro. Existem vários comércios próximos à escola, como por exemplo, bares, padarias, mercadinhos, bazares, frutarias, barbearia, oficinas mecânicas, lojas de variedades, outras escolas e igrejas de várias religiões. Destacamos a presença bem próxima da escola de dois importantes centros de nossa cidade, o Instituto Meduna

de tratamento de portadores de distúrbios mentais e comportamentais e a Escola Consuelo Pinheiro, da Associação de pais e amigos dos excepcionais (APAE), que atende crianças portadoras de necessidades especiais.

O Bairro fica próximo do centro comercial de Teresina, que pode ser alcançado com alguns minutos de caminhada, sendo as ruas e avenidas próximas asfaltadas, bem iluminadas, com um fluxo de trânsito bem movimentado, além de se localizar próximo ao conjunto arquitetônico do centro de Convenções, com alternativas de saídas em todas as direções, como Alameda Parnaíba, Miguel Rosa e Frei Serafim. Mesmo assim existem muitos moradores vivendo em condições de extrema pobreza, com um grande índice de desemprego e de consumo de bebidas e drogas, caracterizando assim uma comunidade bastante eclética, o que não foge à característica geral de nossa comunidade.

A comunidade atendida pela escola compreende crianças e jovens oriundos dos mais diversos bairros, entre eles, Porenquanto, Cabral, Primavera, Morro da Esperança, Vila Nova, Marquês e Lagoinha. A maioria dos alunos chegam à escola a pé, ônibus ou de bicicleta devido à proximidade e das condições financeiras da própria família destas crianças e jovens, em sua maioria, quase absoluta, de classes pobres e bastante carentes.

Em 2002, o quadro docente da Escola é composto de 42 professores, sendo 15% com o curso médio, 40% cursando o curso superior e 45% com formação superior. O corpo Técnico-administrativo é formado por 02 Diretores, 02 Secretários, 02 Supervisores, 02 Auxiliares de secretaria, 01 Auxiliar de disciplina, 01 Datilógrafo, 01 Merendeira, 03 Zeladoras e 02 Vigias. O quadro discente é formado por 720 alunos, sendo 284 do ensino fundamental, 209 do fundamental de jovens e adultos, 43 da educação especial e 184 do ensino médio funcionando à noite.

Dados do ano de 2000 informam que houve um índice de aprovação entre os 55% e 80% de acordo com a série, de aprovação entre os 10% e 35% e um índice de evasão entre os 7% e 25%, além de um índice de distorção idade/série de até 90% na Educação Especial.

Segundo os entrevistados nesta pesquisa, as relações entre os sujeitos da escola (professores, funcionários, alunos e outros) são normais, com alguns problemas entre os alunos característicos de qualquer escola, porém sem nenhum incidente mais grave como agressões, ameaças, brigas violentas e perseguições. O mesmo pode-se afirmar sobre as relações entre professores e demais funcionários, com pequenas reclamações e

discordâncias, porém, sem consequências mais graves para a boa convivência entre as pessoas.

#### **4.4 As observações, entrevistas e percepções: uma conversa inicial com os diretores da escola**

Nossa chegada na escola foi bem recepcionada pela direção, momento já esperado devido aos contatos previamente mantidos com o diretor da escola e apresentação da nossa proposta de estudo e objetivos da pesquisa.

Inicialmente tivemos uma conversa informal com o diretor, graduado em Matemática/UFPI, e o diretor adjunto, graduado em Pedagogia/UFPI, com habilitação em Administração Escolar. Nesta conversa houve uma troca de informações pessoais e a respeito da escola, como dificuldades na implantação de políticas educacionais, da formação dos professores e sobre seu empenho com a aprendizagem dos alunos, com o descaso do governo estadual para com a escola, dentre outros assuntos que serviram como momento de descontração e de integração entre pesquisadores e pesquisados.

O Diretor comentou:

*Essa escola é até boa, pois é muito difícil manter a coisa funcionando na educação. Ninguém liga mais não. O descaso é grande, tá muito difícil, a gente pensa em parar, deixar pra lá. Olha o governo não liga mais pra isso, os alunos não querem saber de nada e os professores acabam deixando como está...é muito difícil.*

O Diretor-adjunto afirmou o seguinte:

*Nossa escola está no equilíbrio, nem muito mal e nem muito boa. As dificuldades são muitas. Os próprios professores não ajudam e o governo manda algum projeto, mas fica difícil de desenvolver. Você pode ver, essa menina aí, a supervisora, ela é muito esforçada, tenta promover estudos, cursos, debates, mas os professores alegam mil e uma coisas e não aparecem, sempre têm uma desculpa...*

Podemos perceber, no início da fala dos diretores, uma visão pessimista da escola que traz em seu cerne uma forma de contraposição ao modelo atual de política educacional, uma resistência à forma como as decisões são tomadas do centro para a periferia, ou seja, da Secretaria de Educação são emanadas as decisão sem um estudo profundo das realidades vividas nas escolas e nas comunidades onde estas estão



inseridas. Nesse sentido ocorre o que Schön (IN NÓVOA, 1997) afirma: “[...] uma espécie de jogo paralelo entre as escolas na periferia, que procuram continuar a fazer as mesmas atividades, e as autoridades centrais ou regionais que tentam controlar os comportamentos das escolas. Todas estas respostas das escolas são tentativas para conservar uma preciosa liberdade de decisão.”. Esse comportamento conduz a uma crise de confiança profissional que recai sobre os professores e reflete, nas análises de Schön (op.cit.), uma crise que está acontecendo em outras áreas e que na educação aparece num conflito entre o saber escolar e a *reflexão-na-ação* dos professores e alunos.

Comentando sobre os programas desenvolvidos na escola, os diretores começaram citando o programa TV Escola, que dispõe de sala própria com material (fitas, televisão, vídeo cassete, manuais, cadeiras, mesas) necessário para o funcionamento, porém com um problema muito grave na visão do diretor: a falta de “interesse” dos professores em utilizar o material em suas aulas. Na concepção da direção o TV Escola é muito importante para o processo de ensino-aprendizagem e para a competência dos professores, pois o uso do vídeo, devido ao seu uso constante em nossa sociedade que tanto valoriza as imagens, pode facilitar a aprendizagem dos alunos e despertar o seu interesse pelos conteúdos das aulas.

*O TV Escola é muito importante para a escola, pois com certeza facilita o professor a passar um conteúdo, pelo próprio interesse que os alunos têm na televisão, e também é uma forma diferente de passar o conteúdo, além das fitas estarem aí para o professor estudar, preparar alguma aula...agora é muito difícil o professor se interessar, eles não ligam e nem procuram saber sobre as fitas. Têm uma professora que prepara tudo, mas quase ninguém liga. (Diretor).*

Recentemente esta preocupação se transformou numa ação concreta que foi a realização da “I Oficina de TV Escola: a TV Escola no Currículo do Ensino Médio”, que teve como objetivo principal preparar e incentivar os professores no uso da TV Escola, reforçando os princípios do programa e divulgando material da Secretaria Estadual de Educação.

Nesse momento percebemos, nas análise do diretor da escola, uma visão do professor tal qual nos chama atenção Rios (1994), quando afirma que na instituição escolar, o educador exerce sua profissão acompanhada ou relacionada diretamente com a ideia de ofício, de dever, de obrigação. Na afirmação do diretor é notória a obrigação dos professores em seguir as determinações impostas pelo Secretaria, sem demonstrar a

mínima preocupação com as análises dos professores, em identificar o não interesse por determinados projetos enviados à escola, sem uma reflexão da importância desses projetos e se os seus objetivos reforçam os objetivos da escola. Neste sentido, é Giroux (1997), quem denuncia um apelo atual por mudança educacional que proporciona uma ameaça aos professores, materializada através de uma série de reformas educacionais que demonstram pouca confiança na capacidade dos professores, notadamente os da escola pública, reduzindo-os ao status de técnicos que devem apenas cumprir as determinações dos especialistas distantes da realidade das escolas.

Outro programa da escola é o Aceleração II, que atende jovens e adultos com distorção idade/série, somente no turno da noite. A escola atende as 2ª e 3ª etapas do programa, equivalente às 5ª à 8ª séries, com alunos a partir dos 14 anos de idade.

A escola oferece ainda o programa de merenda escolar, sob coordenação de uma nutricionista que aparece na escola mensalmente para orientação do cardápio, tendo a supervisão a função de fiscalizar a aplicação e uso do material comprado. O programa deve atender aos alunos do ensino fundamental, nos turnos de manhã e tarde, como afirmação a seguir:

*Antigamente somente os alunos da manhã e da tarde até a 5ª série, mas depois foi liberado também para as séries maiores (6ª à 8ª), sendo muito bom, pois atende a todo mundo, mesmo porque os alunos acabavam todos merendando mesmo. (Diretor)*

Um aspecto considerado importante, pela direção do colégio, foi a indicação da escola para entrada no PDE (Plano de Desenvolvimento da Escola), processo em análise pela Secretaria de Educação.

*Nós conseguimos ser aprovados para o PDE, foi uma grande conquista para a escola, pois facilita se fazer muitas reformas e melhoras no ensino. A Francisca (supervisora) fez um trabalho muito bom, preparou o projeto e enviou, sendo aprovado, é uma coisa muito boa para a escola. (Diretor)*

Mais uma vez fica evidente nos discursos dos diretores a falta de confiança na escola como um espaço, não apenas de reprodução social, mas de confronto e de resistência em que é possível a realização e a efetivação de projetos inovadores alternativos (CARBONELL, 2002). É como se as reformas e melhoras, notadamente no

ensino, só fizessem sentido e força se partirem da Secretaria estadual ou de outros órgãos do poder.

Os Diretores citaram como dificuldades da escola a carência e a conseqüente necessidade de se adquirir livros, através da implantação de uma Biblioteca, da melhoria na estrutura física da escola, na aquisição de material didático, reforma nas instalações elétricas e hidráulicas, a implantação de sala de Informática e laboratório e sanitário do pessoal técnico-administrativo.

Ao perguntamos sobre a proposta pedagógica e filosófica da escola, os diretores afirmaram ter como preocupação principal a renovação da escola, visando implementar uma prática de formação de cidadãos autônomos, de construção da cidadania dos alunos através do incentivo à criatividade, ação e sensibilidade. Porém reconhecem ainda ser um sonho distante de se alcançar, notadamente quando os professores parecem fazer uma forte resistência à mudança, ao trabalho de engajamento com novos ideais pedagógicos.

*É sempre uma preocupação nossa a formação dos alunos como cidadãos. Seguir mesmo a proposta dos PCN, como está tudo lá...formar para a vida, incentivar a criatividade..., agora quando se fala em fazer alguma coisa, em mudar, promover novas atividades, aí os professores não ajudam, não colaboram nem participam...como disse é muito difícil trabalhar com esses professores. (Diretor)*

*Olha, nossa intenção é formar o aluno crítico, com capacidade para atuar na vida social, ser um cidadão, seguir as propostas dos PCN, porém a resistência dos professores em fazer um curso, em participar de um treinamento, é muito grande, fica muito complicado... (Diretor-adjunto)*

Devemos ressaltar, no entanto, um ponto importante e fundamental em nossas análises. Ao conhecermos o projeto da escola e investigarmos sobre a sua construção, pudemos perceber que o documento foi elaborado somente pela Supervisora da escola, que alegou falta de tempo para efetivar uma discussão e participação de toda comunidade escolar e social envolvida, acusando a Secretaria Estadual de educação de estipular prazos e condições que são inviáveis para uma construção social do projeto escolar. Em nosso entendimento, concordando com Carbonell (op. cit.), essa prática, mesmo com as explicações da Supervisora, é contrária a um projeto que pretenda formar alunos cidadãos, conscientes e críticos, pois não reflete o pensamento da

totalidade da instituição, nem tampouco constitui referência em torno das prioridades do contexto e das necessidades da escola.

Os diretores falaram ainda dos recursos aplicados na escola. Os programas de aplicação de verbas na escola são: FNDE, SEED e FUNDEF. O FNDE (Fundo de Desenvolvimento da Escola) oferecem fundo financeiro para a escola, dispondo 30% para material permanente e 70% para material expediente, como limpeza e restauração. Os recursos da SEED (Secretaria Estadual de Educação), dispõe de uma pequena quantia bimestral para ser aplicado com as necessidades do Ensino Médio, manutenção da escola e pequenas restaurações. O FUNDEF (Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental) concede verbas que são aplicados na compra de merenda escolar e considerados, pela direção da escola, insuficientes.

Foi dito que todos os recursos que chegam à escola são depositados na conta do Conselho escolar, composto por diretores, alunos, professores e representantes da comunidade (pais dos alunos), que estudam a situação da escola e determinam a aplicação dos recursos.

Perguntados sobre as ações desenvolvidas pela Supervisora, assim como sua importância para a escola, os diretores ressaltaram a importância do trabalho da supervisora como muito importante para o engrandecimento da escola, sendo sua responsabilidade o acompanhamento do trabalho dos professores, a vistoria dos diários de classe, o assessoramento de algumas atividades de direção, trabalho disciplinar junto aos alunos com problemas de ajustamento às normas da escola, acompanhamento dos planos de aula dos professores, propostas de estudos e seminários, organização de algumas festividades da escola, acompanhamento de alunos com problemas de déficit de aprendizagem, ou seja, uma ação que avança em muito apenas o acompanhamento técnico-pedagógico dos professores da escola.

*Ela faz um trabalho muito importante para a escola, principalmente no acompanhamento aos alunos que têm dificuldade em aprender e aqueles que não querem respeitar as normas da escola. Tem menino aqui que já até brigou, pulou o muro pra brigar. Ela acompanha o trabalho dos professores, fazendo a vistoria das cadernetas e dos planos de aula, apesar de que tem professor que levou a caderneta escondida dentro da camisa só para não ser vistoriado e depois ainda desafia a gente, dizendo que quer ver quem é que vai tirar ele da escola. Essa supervisora é muito esforçada, ela propõe estudos, seminários, organiza as festividades e ainda ajuda aqui na direção em alguma solicitação. (Diretor)*

*A Francisca é uma ótima supervisora e seu trabalho é muito importante para a escola. Ela acompanha as aulas, os alunos e ainda organiza as cadernetas dos professores, além de colaborar com a escola propondo cursos, palestras, seminários...é uma ótima funcionária. (Diretor-adjunto)*

O diretor da escola colocou que a supervisora era uma profissional muito boa e que tinha muitas ideias inovadoras, porém seus projetos esbarravam na má vontade dos professores, no desinteresse e descaso com a escola, atitude que, segundo o diretor, cansa e desanima a todos. O diretor, afirmou ainda que grande parcela de culpa dessa atitude dos professores se deve à política da secretaria estadual de Educação, que não pune os professores que não querem desenvolver suas atividades com compromisso e se dizem amparados por seus “padrinhos” políticos, o que impede qualquer intenção de se desenvolver um ensino de qualidade na escola.

*As ideias da Francisca são muito boas, porém, como eu já disse, é muito difícil trabalhar com professores que não querem ajudar e que têm muita má vontade, que não se empenham em ver a escola melhorando, crescendo. Agora eu culpo esses políticos da Secretaria, pois não existe uma repressão desses professores ruins. Quando a gente suspende ou pede afastamento, eles nem ligam e ainda dizem que logo vão voltar. Quando você menos espera eles estão de volta. Fazem o que querem e nada acontece. (Diretor)*

Para o diretor adjunto, a supervisora é imprescindível, notadamente na formação dos professores e numa implantação e agilização dos programas que chegam até a escola oferecidos pela Secretaria Estadual de Educação, bem como, no acompanhamento dos alunos indisciplinados, com alguma dificuldade de aprendizado ou com problemas psicológicos, porém, mais uma vez, os professores são citados como principal entrave para uma boa condução dos trabalhos de supervisão.

*Se formos analisar o trabalho da supervisão vamos ver o quanto ele é importante para o engrandecimento da escola, fazendo uma ligação entre a escola e a secretaria, principalmente fazendo os programas andarem. Sua contribuição para a melhora das dificuldades que os alunos apresentam é muito boa, ela fica com os alunos que os professores colocam fora da sala, tanto com problema de aprendizagem como com indisciplina. O mais difícil é fazer os professores acompanharem suas propostas e suas recomendações, no mais ela faz tudo muito bem. (Diretor-adjunto)*

Um olhar crítico sobre os discursos dos diretores a respeito da importância e do papel desempenhado pela Supervisora na escola percebemos uma visão estritamente técnica, onde o Supervisor é concebido como um profissional responsável pela fiscalização do trabalho dos professores, pelo acompanhamento e solução das dificuldades dos alunos em adaptarem-se às normas e determinações da escola e em sala de aula, organização de eventos, acompanhamento de programas e outras atividades da escola. Não percebemos a concepção da Supervisora como um agente que consiga congrega os professores, incentivando e promovendo a discussão, levantando os pontos de vista divergentes em busca de um consenso mesmo que provisório, que valorize a participação de cada agente, estimulando o grupo a se encontrar e junto refletir e exercer uma ação pedagógica mais consciente e mais próxima da realidade da escola.

Carvalho (1989, p.47), em sua dissertação de Mestrado, afirma que:

É pois tarefa do Supervisor saber orientar a tarefa educativa dos professores que, mesmo colocados sob sua responsabilidade funcional, não devem ser encarados como subalternos, pois que também são educadores e podem juntos enriquecer a experiência pedagógica de cada qual sempre na busca de concretizar um projeto consciente de educação, onde não se privilegie o acessório em detrimento do essencial, se quisermos considerar a educação como prática consciente da cidadania.

O que podemos apreender da fala dos diretores é que essa tarefa do Supervisor não está clara, visto que a capacidade de congrega o grupo e promover uma atividade coletiva para se pensar e refletir sobre as necessidades e os problemas do cotidiano escolar não depende do Supervisor, sendo apontada como uma falta de vontade e de compromisso dos professores, nunca como um problema que precisa ser solucionado de maneira coletiva com a indispensável intervenção do Supervisor, com sua capacidade de enxergar de forma ampliada todo o processo didático, os conceitos fundamentais e as normas de conduta que orientam a ação pedagógica da escola.

Após os diálogos com a direção da escola, pudemos iniciar um trabalho de observação, de leitura de documentos da escola, além de diálogos informais com os demais agentes da escola, num trabalho de familiaridade nos espaços da escola, bem como, com as pessoas presentes nesses espaços.

Nos momentos de observação percorríamos todos os espaços da escola, onde pudemos perceber o estado físico das instalações da escola, seus espaços de sala de aula, sala de administração, conhecer alguns funcionários e professores, além de observar os

alunos em sala de aula e no momento do recreio, todos com características e hábitos típicos de nossa gente, com expressões as mais variadas entre a curiosidade e o interesse. Pudemos observar, ainda, as disposições das carteiras em sala de aula, enfileiradas de forma tradicional com o professor, de costas para a turma, utilizando-se do quadro de giz, aplicando o conteúdo para os alunos anotarem em seus cadernos.

Nesses passeios descontraídos pela escola, sozinho ou em companhia do Diretor, pudemos colher mais algumas informações de suas concepções pessoais, com destaque para a sensação de incapacidade diante das dificuldades da educação fruto, em sua opinião, do descaso das autoridades e do abandono imposto pelas políticas governamentais, além do descrédito que esta realidade acaba impondo a todos os que estão envolvidos com a escola e a educação.

#### **4.5 Supervisão Escolar: planejamentos, reuniões pedagógicas, práticas e competências através do olhar da supervisora**

Em outro momento de nossa investigação, fomos apresentados à Supervisora, graduada em Pedagogia com habilitação em Supervisão Escolar. Ela nos informou que existem 03 Supervisoras na escola, duas nos turnos da manhã e tarde e uma no turno da noite.

A Supervisora discorreu sobre a prática do Planejamento, que são realizados bimestralmente, tendo como finalidade a preparação de material para os bimestres seguintes. Segundo a Supervisora, estes são momentos propícios para uma maior integração entre professores, coordenação e supervisão, porém existe uma resistência muito grande dos professores, com uma grande falta de participação. Sua proposta, juntamente com o diretor da escola, é realizar leitura e discussão de textos para reflexão sobre a prática dos professores, atividade que ainda não se concretizou devido à forte resistência dos professores. Em suas análises, a Supervisora afirma que os professores não têm uma visão completa do que seja o planejamento, tendo uma ideia do planejamento como um momento de se anotar os quadros de atividades, sendo este um dos maiores problemas para a prática da Supervisão. Esta mesma prática repete-se nos momentos das reuniões pedagógicas, onde a participação dos professores e direção também é bastante restrita e limitada.

*As atividades de planejamento são propostas para serem realizadas bimestralmente, para que haja uma maior integração de todos os professores*

*tanto com a direção quanto com a supervisão, colocando as coisas em dia, principalmente as atividades que os professores estão desenvolvendo e as que possam desenvolver. Porém existe uma grande resistência por parte dos professores o que deixa a participação a desejar consideravelmente. Em minha opinião, os professores não têm uma visão global do processo de planejamento, como um momento de reflexão, de troca de experiências, de estudo e de se aprender mais...pois mesmo propondo encontros para leitura de textos e reflexão sobre a prática pedagógica, eles não se interessam e o planejamento acaba sendo apenas mais um horário vago, onde o professor apenas passa na escola, deixa seu plano e vai embora, não é um encontro.* (Supervisora)

Continuando com suas considerações, a Supervisora comentou sobre as suas relações com os professores no tocante às práticas de ensino e as aprendizagens dos alunos. Novamente a Supervisora colocou a pequena visão dos professores como obstáculo preponderante para a não concretização de uma prática pedagógica voltada para a formação dos alunos. A Supervisora afirmou que não acompanha a prática do professor em sala de aula, jamais entrou numa sala de aula para assistir a concretização das atividades planejadas. Em sua concepção o planejamento não é real, não existe uma comprovação de que os professores operacionalizam suas propostas, sendo o único acompanhamento possível a análise do diário de classe dos professores, mesmo assim reconhece ser uma prática bastante subjetiva e longe da realidade, do acompanhamento e da observação direta.

A fala da Supervisora reforça nossa observação:

*Quando se trata de acompanhar as atividades de ensino, as atividades dos professores em sala de aula, nunca pude acompanhar, pois os professores não gostam e ficam irritados. A compreensão deles sobre a importância desse acompanhamento não é clara, falta entender que somente assim podemos desenvolver um trabalho conjunto para melhorar o ensino. Até mesmo pelo planejamento posso constatar que não é real, porque não existe um planejamento conjunto e, sem acompanhar eles na sala, não posso ver se estão realizando o que colocam no planejamento. A única coisa que faço é acompanhar os diários de classe, mas você sabe que é muito restrito e simplificado para se ter uma ideia dos trabalhos em sala de aula.* (Supervisora)

Muito embora a Supervisora utilize-se de expressões como integração e participação em sua fala, quando comentava sobre o objetivo das reuniões pedagógicas na escola, podemos identificar, através de sua prática e de sua forma de maximizar os aspectos negativos dos professores em suas relações pedagógicas e administrativas, uma



concepção de Supervisão ainda atrelada às teorias organizacionais que tiveram seu momento forte no Brasil a partir do início dos anos 70 e que deixa claro a intenção de treinamento combinada com orientação, onde o Supervisor constitui-se no técnico capacitado e especializado para exercer esse papel de forma bastante eficiente e que no entender de Medina (1995), citando Lourau (1970), reforça a concepção conservadora de base positivista e enfatiza a ideia de que os problemas sociais se encontram nas pessoas e não na organização social, o que nos leva a conceber a ideia de que para se solucionar os problemas da humanidade é necessário uma transformação individual e não da ordem social.

Na escola pesquisada podemos perceber, em nossas observações, essa concepção presente na prática da Supervisora, notadamente quando aponta a falta de diálogo e entendimento com os professores como uma condição unilateral, unicamente nascida e reforçada pela falta de visão coletiva, técnica, humana e profissional dos professores, sem considerar uma revisão e reflexão de seus próprios conceitos, princípios e práticas, ou seja, um mergulho introspectivo no sentido de encontrar respostas em sua própria prática, para em seguida propor mudanças e avanços em suas concepções e em suas relações com os diversos agentes escolares, principalmente os professores.

Ao investigarmos sobre as funções e competências do Supervisor na escola, a Supervisora destacou que entre as competências mais relevantes estão o estabelecimento do sistema pedagógico a ser adotado pela escola, juntamente com a direção; análise, avaliação e acompanhamento dos planos de curso e suas aplicações; recomendação bibliográficas e audiovisuais; análise da prática dos professores, nos aspectos que dificultam as atividades escolares; realização de reunião com os professores; sugestão e estimulação para realização de experiências educacionais; conceder assistência pedagógica/metodológica aos professores; divulgação, junto aos alunos e familiares, das sistemáticas de avaliação e promoção adotada pela escola; participação nos conselhos de classe e escolares; acompanhamento do desenvolvimento do planejamento e sequência didático-pedagógica do ensino e supervisionar a elaboração de textos, provas e demais instrumentos de avaliação da escola. Ciente das dificuldades para operacionalização destas competências, a Supervisora afirmou que, na maioria das vezes, os professores somente a procuram para apresentar alunos com dificuldade de aprendizagem ou de ajustamento às normas da escola, solicitando o seu acompanhamento, através de conversas com este aluno, porém sem nem ao menos

cogitar que a dificuldade do aluno pode estar em sua prática de ensino, ou convidar a professora para acompanhar o aluno na própria sala de aula, o que torna extremamente difícil seu diagnóstico sobre as dificuldades e avanços do aluno. Assim, a Supervisora se expressa:

*São muitas as dificuldades em se desenvolver um trabalho de supervisão na escola. É muito difícil aplicar todas as atividades que temos em mente, além de nossas atribuições em acompanhar as atividades pedagógicas e propor novidades. Os professores raramente me procuram e quando muito é para trazer um aluno que está dando trabalho ou que não consegue aprender seu assunto. Nem mesmo querem discutir comigo o que foi que aconteceu para o aluno estar com dificuldade, ou seja, nunca assume que a culpa pode ser seu método de ensino, nem convida para eu acompanhar ou assistir o aluno durante suas aulas, tem que ser em outro local fora da sala de aula. Assim ninguém consegue desenvolver um bom trabalho. (Supervisora)*

Mais uma vez fica evidente, através da fala da Supervisora, a falta de um trabalho coletivo em busca de superação das dificuldades e na implantação de uma prática pedagógica democrática, onde o professor tenha consciência de sua posição de condutor das atividades em sala de aula e o Supervisor consiga assumir seu próprio espaço enquanto agente colaborador e indispensável na condução de uma prática docente mais harmônica.

Outro aspecto destacado diz respeito aos PCN, sua importância para a escola, seu estudo, implantação, interesse dos professores. A Supervisora colocou que mais uma vez o desinteresse dos professores teve papel preponderante para que os PCN não tivessem a devida atenção na proposta curricular da escola ou nas orientações às práticas dos professores. Primeiramente houve uma Oficina sobre PCN, porém a participação dos professores foi mínima e a maioria não participou da Oficina. Em segundo lugar a própria escola não conta com o kit completo dos PCN. Com isso o que ocorre é que os professores conhecem, mas não utilizam, em sua prática, nenhuma orientação dos PCN e os poucos que tentam orientar suas aulas pelos Parâmetros o fazem através dos livros didáticos, visto que muitos dos livros adotados vêm sob orientação dos Parâmetros.

Como proposta a de operacionalização das competências de sua função, a Supervisora pretende executar as seguintes ações: reuniões com professores, direção e especialistas para reformulação da matriz curricular da escola; reuniões com professores para reformulação de seus planos de aula; estudos para atualização do conhecimento de

todo o quadro de profissionais; pesquisa para levantamento de problemas nas mais diversas áreas da escola; criação e implantação de um sistema de aceleração de estudo; implantação de oficinas pedagógicas e grupos de estudo para troca de experiências; realização de atividades artísticas, vídeo, desenho e música. Todas estas ações vão depender da participação, integração e envolvimento de todos os professores e funcionários da escola, situação que hoje ainda se apresenta inviável, devido ao pouco compromisso dos professores com a transformação de suas práticas. Como exemplo a Supervisora citou o retorno dos coordenadores por área de ensino, onde um especialista em determinada disciplina fica encarregado de acompanhar e orientar a prática de todos os professores daquela disciplina.

*Estes coordenadores aparecem raramente da escola, ficam alguns minutos, dão uma ligeira olhada nos diários de classe dos professores e logo desaparecem da escola. Realmente é impossível um verdadeiro acompanhamento destes professores o que acaba afetando diretamente as aprendizagens dos alunos e comprometendo o ensino da escola. (Supervisora)*

Nas análises efetuadas pela Supervisora, identificamos uma certa intencionalidade do Estado, enquanto instância do poder responsável pela ensino público, em manter um controle burocrático e hierárquico, ao não demonstrar uma preocupação com as necessidades e prioridades da escola, enviando pessoas alheias aos problemas enfrentados no cotidiano escolar para desempenharem um papel estritamente burocrático com o propósito de justificar o cumprimento de determinações e decisões tomadas fora da escola e que são apresentadas como políticas solucionadoras dos problemas da escola. Estas práticas escondem os problemas emergentes da escola e dificultam ainda mais o papel do Supervisor escolar e sua busca por reconhecimento e respeito.

Sobre a sistemática de avaliação da escola, segundo as colocações da Supervisora, os professores seguem um processo bem tradicional, realizando duas provas, uma mensal e outra bimestral, tirando uma média das duas provas, onde o aluno, caso não alcance o média de aprovação, fará uma segunda prova para que possa chegar à média 6, com a qual alcançará a aprovação. A última semana do mês é dedicada a aplicação das avaliações, cabendo ao professor reservar um horário seu para aplicar suas avaliações. A Supervisora ressaltou ainda, que o professor pode completar as avaliações com o qualitativo, que vale dois pontos e são analisados a participação, o

comportamento, a caligrafia, dentre outros aspectos, bem como pode-se utilizar de um trabalho, solicitado ao aluno, para completar a nota.

Finalmente, a Supervisora nos apresentou o Plano Pedagógico da escola, colocando que foi elaborado por ela mesma, e às pressas, para satisfazerem as exigências da Secretaria de Educação, porém sem um envolvimento da comunidade, dos profissionais, dos alunos e demais interessados na escola, além do regimento interno, documento que rege todas as atividades e dispõe sobre as obrigações e direitos de todos os envolvidos com a escola.

Suas expectativas sobre o futuro da escola, ou da educação pública em nosso estado em particular, são depositados no Plano de Desenvolvimento Escolar (PDE) que, em seu entender, tem tudo para melhorar a escola, isso se for colocado em ação na prática. Em sua opinião, esse plano de ação pode despertar o interesse dos professores no acompanhamento da concretização das metas do programa, interesse que levaria a uma maior participação e integração por parte destes mesmos professores. É consciente das dificuldades, notadamente da falta de funcionários específicos para cada área, como secretariado, e a melhoria dos recursos tecnológicos.

Ao final de nossa entrevista com a Supervisora, onde nos foi permitido anotar e registrar, pontos relevantes para o nosso estudo, de acordo com a proposta da pesquisa e orientações da professora da disciplina, ficou a impressão do respeito e admiração pela forma como fomos tratados e orientados pelos profissionais, diretores e demais agentes da escola.

#### **4.6 Uma conversa com os Professores sobre concepções e percepções dispensadas à prática da Supervisão Escolar.**

Podemos ressaltar que conversar com algum professor da escola Matias Olímpio foi uma tarefa um pouco difícil e necessitou paciência e insistência redobrada. Na realidade, não é comum observar o trânsito de professores pela escola, mesmo no horário do recreio não se percebe um aumento desse contingente de funcionários. É uma impressão que realmente nos marcou, visto ser comum nas escolas antes visitadas o grande fluxo de professores nas dependências da escola. Podemos perceber que esta situação se configura pelo fato de os professores ministrarem suas aulas e se ausentarem, seja para ministrar aula em um outro colégio, exercer outra atividade

remunerada ou mesmo pura resolução de problemas particulares, visto que o professor não é obrigado a permanecer o tempo integral na escola

No entanto conseguimos manter contato com duas professoras da escola: a professora de Português da 5ª e 6ª séries, nos turnos manhã e tarde, com 15 anos de magistério, que chamaremos de professora 1 e uma professora de classe especial (polivalência), no turno da manhã, com 14 anos de magistério, que denominaremos de professora 2.

Inicialmente, após colocados os objetivos da pesquisa, as professoras falaram sobre a importância da Supervisão para a escola e suas práticas em particular. Para a professora 2:

*A supervisora é muito importante porque orienta e assiste a professora nos momentos de dificuldades, apresentando novas ideias, procurando a melhora da qualificação dos professores, além de promover várias reuniões.*

A professora 2 começa afirmando que:

*O maior problema das escolas públicas é a falta de acompanhamento dos pais a seus filhos, criando um grande número de meninos com vários problemas, sendo impossível para o professor acompanhar e resolver o problema desses alunos, pois uma turma com quarenta alunos não pode parar por causa de um ou dois, sendo importante que o Supervisor, na conversa com esses alunos, faça um bom acompanhamento ao aluno problemático.*

A professora 2 coloca ainda que:

*O Supervisor, para tornar seu trabalho mais importante, deve realizar reuniões bimestrais para iluminar os caminhos do professor.*

Outro detalhe importante, ressaltado pela professora 2, é que na escola não existe um Supervisor específico para a classe especial e que seriam necessário a implantação dos projetos pedagógicos, citando a experiência positiva de outra escola em que trabalha, afirmando que a culminância dessa experiência é bastante positiva e gratificante, inclusive com a evolução da aprendizagem dos alunos. Fala da importância da interdisciplinaridade, dos PCN e da sistemática de avaliação, que é executada na percepção diária da evolução dos alunos e não apenas através da prova avaliativa,

porém não se aprofunda sobre nenhum desses aspectos. Encerra suas colocações elogiando a Supervisora da escola:

*Ela é muito boa orientadora, passa tudo o que acontece nas reuniões para os professores e isso facilita nosso trabalho.*

A professora 1 continua fazendo suas análises, passando a falar sobre as relações entre as pessoas na escola. Em sua análise afirma:

*Mesmo demonstrando um certo ocultamento e apreensão, as relações são ótimas, principalmente com a Supervisora.*

Perguntada, ainda, sobre as principais dificuldades que apontaria na escola, a professora 1 volta a ressaltar:

*O fraco desempenho dos alunos, eles só vêm pra escola por obrigação, porque os pais querem se livrar, tanto que só aparecem na escola no começo e no fim do ano e nunca mais.*

A professora 1 destaca que a falta de reuniões de professores o que favorece um relacionamento difícil e confuso, com a formação de “grupinhos” e a grande falta de formação e de informação.

Das análises das falas das professoras podemos identificar uma concepção do profissional Supervisor como um técnico especializado a quem compete resolver todos os problemas da escola, principalmente os apresentados em sala de aula pelos alunos. Concebem ainda o Supervisor como uma espécie de informante das decisões tomadas nas reuniões, muito embora não expressem a necessidade de estarem presentes e participarem ativamente dessas reuniões. Não existe uma clara intenção de se colocarem a disposição em trabalhar juntamente com a Supervisão na elaboração de um trabalho coletivo, no sentido em que fala Carvalho (1989, p.48), quando afirma que a ação supervisora no contexto escolar é decisiva na promoção de um trabalho coletivo em busca da superação das dificuldades e do favorecimento da comunicação entre supervisor ou coordenador, professores e pessoas envolvidas com a escola, efetivando principalmente o trabalho e a pessoa do professor.

Essa consciência da verdadeira função aglutinante do Supervisor ainda não é percebida ou aceita pelas professoras entrevistadas, não se constitui numa categoria que

provoca interesse ou levantamento de questionamentos. Aceita-se a condição do supervisor, e até mesmo elogia-se seu desempenho, sem uma reflexão da verdadeira função desse profissional na escola, onde poderiam trabalhar de forma coletiva ou contribuir efetivamente para a construção de uma prática pedagógica emancipadora. Percebe-se inclusive uma excessiva atribuição de culpa, pelos problemas da escola, para os pais dos alunos resumindo-se o debate das questões educacionais, problemática essencialmente social como os teóricos sociológicas não se cansam de reforçar, a apenas uma das partes envolvidas, no caso a família, o que demonstra uma acentuada falta de reflexão e conscientização crítica.

Assim, demos por encerradas as entrevistas com os professores da escola, agradecendo suas colaborações e nos colocando à disposição para qualquer interesse do grupo e da escola como um todo, tanto na troca de experiências como no fortalecimento dos laços de colaboração e integração futura.

#### **4.7. Concepção e importância da Supervisão Escolar a partir das análises de outros agentes escolares.**

Dentre os agentes escolares presentes na escola pesquisada, além do diretor, diretor-adjunto, professores e Supervisor educacional, fizeram parte desse estudo 02 alunas, 01 secretária, 01 auxiliar de secretaria, 01 vigilante, 01 merendeira e 01 zeladora.

A amostra caracterizou-se como sendo de nível socioeconômico baixo, o que foi constatado através dos arquivos da escola, onde alunos e funcionários possuem uma ficha individual com dados que demonstram um acentuado nível de desemprego dos pais, ou vivendo de serviços temporários ou profissões de pouca remuneração, como por exemplo, merendeira, lavadeira, empregada doméstica, vigilante, soldado, picolezeleiro<sup>1</sup>, dentre outras.

As relações entre a direção da escola e os demais agentes escolares, aconteciam de maneira harmônica e dentro das condições possíveis numa escola pública, não percebendo-se nenhum momento de maiores conflitos além daqueles normais, como alguma reclamação sobre falta de material para atividades nas salas de aula, sobre o comportamento de algum aluno, ou ainda, sobre horários de aulas, reposições e outros.

---

<sup>1</sup> Termo comumente utilizado, no cotidiano investigado, principalmente pelos alunos/as, referindo-se ao vendedor de picolés.

Entre os agentes, pôde-se perceber que as relações se dão de maneira tranquila, até porque existe um tempo significativo de convivência entre esses agentes, muitos dos quais desenvolvem relacionamentos fora do ambiente escolar, conhecendo boa parte dos familiares dos alunos que frequentam a escola.

Para cada agente escolar, foram elaboradas apenas duas perguntas que, no nosso entendimento, conseguiriam identificar, de forma imediata, direta e natural, a concepção de supervisão e a representação da figura do profissional supervisor, bem como, a sua importância e significação para cada agente pesquisado.

### **a) Agente Escolar 1: Alunos**

Como representantes dessa categoria de agente escolar, foram entrevistadas duas alunas: uma aluna da 7ª série, turno manhã (aluna 1) e uma aluna da 8ª série, turno manhã (aluna 2).

Após a identificação, apresentação do entrevistador, exposição dos objetivos da entrevista, além de determinado tempo de observações das alunas em alguns momentos seus na escola, onde pudemos perceber que sua relação com a supervisora da escola se dá de forma muito superficial resumindo- se quase que exclusivamente aos raros momentos em que a supervisora entra numa sala de aula, as alunas puderam expor suas ideias e impressões.

Perguntadas sobre o que entendiam a respeito do trabalho do supervisor na escola, qual sua função, o que faz o supervisor, e sua importância para a escola, as alunas demonstraram não entender qual a função e nem tampouco a importância do supervisor na escola.

A aluna 1 comentou: *“Eu não entendo nada que o supervisor faz”*.

A aluna 2, mesmo afirmando que o trabalho da supervisora era *“ótimo”*, quando perguntada sobre o que era realmente que fazia a supervisora afirmou *“não sei, acho que é fazer o acompanhamento dos alunos”*.

A Segunda pergunta se desdobrava em duas e interrogava sobre se as alunas conheciam a supervisora e qual o grau de relacionamento com ela. A aluna 1 foi enfática e afirmou que *“não, não conheço. Nunca conversei com ela”*. Por sua vez, A aluna 2 afirmou que *“estou a conhecendo, cada vez mais”*.

As falas das alunas entrevistadas servem para reforçar a ideia que vai se construindo acerca da falta de uma política de esclarecimento para compreensão do



papel do supervisor escolar e sua importância para a escola. Muito se falou, durante as entrevistas, a respeito da importância de se acompanhar o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos, de se voltar as preocupações para o desempenho dos alunos, sobre como determinada postura poderia influenciar negativamente nas aprendizagens dos alunos, dentre outros aspectos que ficaram implícitos nas falas dos agentes entrevistados. Porém podemos perceber o total desconhecimento dos alunos da função do supervisor escolar, do que realmente se preocupa e qual sua atuação e interferência nas práticas cotidianas da escola, em sala de aula ou demais espaços, o que, em nossa concepção, contribui negativamente para o bom desempenho das ações de supervisão e da aceitação e reconhecimento consensual dessas ações como indispensáveis para um projeto de reconstrução da escola.

Após algumas palavras sobre suas experiências na escola e outras perguntas simples a respeito de seus relacionamentos e sobre seus estudos e desempenhos, encerramos nossas entrevistas com as alunas.

#### **b) Agente Escolar 2: Secretária e Secretária Auxiliar**

A Secretária da escola, juntamente com sua auxiliar, por dispor de um contato muito próximo junto a todos os funcionários e alunos da escola, além de serem duas funcionárias que tem acesso a quase todos os documentos que passam pela escola, foram consideradas por nós como pessoas de significativa importância para alcançarmos nosso objetivo nesse estudo.

Perguntadas sobre a função do supervisor escolar e sua importância no processo educativo, a Secretária afirmou que *“o papel da supervisora é muito importante, pois é ela quem vai sugerir as regras da escola, o planejamento...é muito importante”*. A Secretária auxiliar, por sua vez, afirmou que *“a sua importância é muito grande, principalmente no acompanhamento dos professores e dos alunos...ainda que no caso dos professores não aconteça, por que eles não se interessam”*.

Quando solicitamos que comentassem sobre os relacionamentos com a supervisão da escola, ambas foram concisas e concordaram que o relacionamento com a supervisora é bastante harmônico: *“a supervisora é muito interessada, é uma pessoa muito legal”*, *“a gente nota que ela quer mesmo...procura fazer as coisas”*.

Foram essas as impressões colhidas juntamente com os agentes escolares da secretaria da escola, e que reforçam uma concepção de profissional técnico-controlador,

responsável pela organização dos planejamentos e das normas disciplinares, acompanhando os professores em suas atividades, porém sem nenhuma preocupação em solucionar a falta de intercâmbio ou em promover uma maior integração coletiva, esta sim, dependente direta do interesse e compromisso dos professores.

### **C) Agente Escolar 3: serviços gerais (Merendeira, Zeladora e Vigilante).**

Nessa categoria, resolvemos relacionar todos os funcionários envolvidos com os serviços de atendimento, limpeza, e trabalhos de copa e cozinha. Percebemos que esses funcionários, mesmo tendo, cada qual, uma função determinada, exercem em algum momento outras funções tanto no atendimento, quanto na organização e arrumação do espaço escolar.

Não é raro encontrarmos o vigilante auxiliando na cozinha, assim como, a merendeira lavando e limpando algum espaço da escola, ou ainda, a zeladora auxiliando na limpeza ou na preparação de algum alimento na cozinha da escola.

Nesse sentido, consideramos esses agentes de suma importância para as pretensões de nosso estudo, notadamente por se constituírem em agentes em contato direto com todos sujeitos que passam pela escola, além de estarem numa espécie de posição estratégica dentro da escola, visto perceberem todos os acontecimentos que se desenvolvem nas relações entre os alunos, professores, visitantes e comunidade familiar.

Percebemos ainda, nesses agentes, uma espécie de “ouvido” e “ombro amigo”, no sentido de que são sempre solicitados, nas relações cotidianas da escola, para ouvirem queixas, reclamações, dúvidas, desabafos, críticas, dentre outras, por todos os sujeitos da escola em seus mais diversos momentos e situações. Conversamos com a zeladora, a merendeira e o vigilante da escola.

Num primeiro momento reiteramos o objetivo da pesquisa e conversamos sobre alguns aspectos da escola, como organização, jornada de trabalho, grau de contentamento, dentre outros, com o objetivo de descontrair os agentes e criar um ambiente de confiança.

Começamos solicitando suas impressões sobre as suas relações com a supervisora da escola. A zeladora colocou que “*é ótimo...muito bom*”, o vigilante afirmou que “*no momento ela faz bacana*”, enquanto a merendeira disse que “*é bom...*”.

Logo em seguida perguntamos sobre qual a importância da supervisora e qual sua função dentro da escola. O vigilante falou que sua função era “*coordenar mais aí...*”, a zeladora por sua vez colocou que a supervisora devia “*organizar as cadernetas, acompanhar os professores e fazer a disciplina na escola*”, enquanto a merendeira, numa análise mais demorada, respondeu que “*ela cuida das fichas...acompanhando...sei lá...não sei dizer, pois ela fica lá e eu não fico do lado dela...quase não entendo...*”

Aqui também é evidente a falta de conhecimento sobre a função supervisora, restando um pouco de entendimento apenas no aspecto técnico e burocrático, o que demonstra a falta de preocupação em envolver os funcionários da escola numa relação coletiva centrada na confiança e no respeito sobre o papel desempenhado por cada agente e no esclarecimento de sua contribuição na busca de soluções e de superações.

Após suas colocações, promovemos mais alguns momentos de conversa e, agradecendo a contribuição e a boa vontade desses agentes, nos despedimos, concluindo assim esse momento da pesquisa de campo.

**CAPÍTULO 5**  
**CONSIDERAÇÕES FINAIS**  
**SUPERVISÃO ESCOLAR: IMPORTÂNCIA E CARACTERIZAÇÃO A PARTIR**  
**DA CONCEPÇÃO DOS AGENTES ESCOLARES**

Em razão da natureza do estudo, faz-se necessário, neste momento, que fique claro o nosso conceito de Educação e de Supervisão, conceitos esses que estamos reconstruindo constantemente em nossa existência. A Educação, para nós, é uma ação política, de formação, e que visa promover o acesso, a todos os indivíduos de determinada cultura, ao conhecimento acumulado historicamente. Por outro lado, concebemos a Supervisão como a integração entre um corpo de concepções teóricas e as práticas próprias do professor na sala de aula, como compromisso para a formação multidimensional de seus alunos.

Nesse contexto, consideramos a Supervisão Escolar essencialmente política e portanto, nós, enquanto Pedagogos e futuros Supervisores, devemos desenvolver nossa prática através da reflexão e da ação crítica buscando contribuir para a formação de pessoas conscientes e comprometidas com a superação das injustiças sociais, econômicas e políticas, para que se almeje um mundo qualitativamente melhor.

Neste sentido, sentimo-nos realizados, agradecidos e igualmente envaidecidos de termos tido a oportunidade de realizar esta pesquisa, pois acreditamos ser momentos como este de grande importância e significação para o nosso engrandecimento pessoal e profissional.

A realização deste estudo desenvolveu-se de uma maneira que reforçou cada vez mais nosso pensamento e nossas concepções, fortaleceu nossos valores e nos deu força e estímulos para lutar sempre por nossos ideais. Fez-nos enxergar que as funções e atribuições a que nos colocamos a serviço não são fáceis, suscitando esforço, conhecimento, formação contínua e inacabada, conscientização política e profissional, compromisso e muita prática e vivência.

Não pretendemos apresentar conclusões acabadas e definitivas a este estudo, porque trata-se de um estudo preliminar e de pequena proporção, devido ao pouco tempo de estudo e o resumido contato com os sujeitos da pesquisa, porém podemos observar que a prática da Supervisão na Unidade Escolar Matias Olímpio é marcada por um certo grau de consciência sobre a relevância dessa função na construção de uma escola inovadora e de melhor qualidade e um misto de profundo desconhecimento de

sua função, notadamente pelos professores da escola, que, segundo a fala das entrevistadas, não concebem uma visão da Supervisão como prática auxiliar e facilitadora de sua prática de ensino, enxergando na Supervisão somente uma prática de acompanhamento dos alunos com dificuldade de aprendizagem ou com problemas de disciplina, portanto concebendo o Supervisor como um Inspetor ou mesmo um fiscal, mantendo ainda uma prática essencialmente tradicional, presa aos preconceitos de uma prática pedagógica que os coloca como sujeitos absolutos do processo de ensino escolar, incapazes de se reconhecerem como pessoas sujeitas ao erro e às transformações que acontecem em nossa realidade.

A partir das observações e do discurso da maioria dos agentes, podemos constatar um certo grau de comodismo por parte dos professores, que se concebem isentos de qualquer repreensão ou sanção diante de falhas ou não cumprimento de suas funções, apoiando-se em seus “padrinhos” políticos e numa suposta estabilidade que os credencia a qualquer tipo de comportamento e propósitos, fechando-se em seus “feudos” particulares, o que dificulta de forma significativa os trabalhos de supervisão, notadamente quando estes se propõem a promover mudanças inovadoras que podem proporcionar uma nova realidade na escola, no sentido da transformação e do crescimento global de todos os envolvidos no processo escolar.

No decorrer do estudo, durante as observações e as falas dos agentes, observam-se que ainda não existe uma compreensão aprofundada da importância da supervisão escolar, assim como, do papel desse profissional na escola. Podemos apontar dois indícios, apreendidos durante a pesquisa, para a explicação desse desconhecimento. Primeiramente, é notável a falta de comunicação entre a supervisão e os demais agentes escolares, no sentido de informar e socializar as ações, propostas, programas e políticas desenvolvidas e seus respectivos objetivos, o que torna cada vez mais distante as práticas próprias da supervisão e as expectativas dos demais agentes, notadamente dos alunos.

Em segundo lugar, ainda é forte na representação mental dos sujeitos escolares da supervisão como uma ação fiscalizadora, que concebe o supervisor enquanto profissional que controla a ação dos professores, cumprindo as normas rígidas e inflexivas atribuídas pela administração geral. Ainda como outro ponto fundamental para nossa análise, podemos considerar o baixo nível de formação da maioria dos agentes escolares, bem como a falta de aprofundamento crítico dos alunos, apreendidos através das conversas e das entrevistas realizadas com esses agentes, o que contribui de

forma significativa para o não entendimento do caráter político da função supervisora na escola e as contribuições que podem promover para a escola e para todos os seus sujeitos e comunidade envolvida.

Podemos acrescentar, da análise dos dados da pesquisa, como um fator importante a relação contraditória existente entre os agentes escolares e a supervisora escolar. Nos diversos momentos que estivemos presentes na escola observamos um clima de relativa harmonia entre os sujeitos escolares o que poderia ser indício de um clima favorável para um bom desempenho das funções de supervisão, inclusive sendo a supervisora sempre citada como uma pessoa positiva e que realmente se preocupa em desenvolver atividades que contribuam para o engrandecimento e melhora das condições da escola. Porém, nas entrevistas realizadas não identificamos a busca de um esforço significativo e relevante para que seja reforçada a harmonia nas relações, procurando evitar que cada agente escolar apenas aponte erros e culpas em seus companheiros sem demonstrar uma preocupação com um trabalho integrado entre a Supervisão escolar e demais agentes escolares.

Percebemos, ainda, destacar razoável grau de conscientização dos diretores e da Supervisora entrevistados, com uma vontade de realizar mudanças na escola, mudanças que possam contribuir para a melhoria no ensino dos professores e nas aprendizagens dos alunos. Percebemos uma vontade, dos entrevistados, de ver alguma coisa acontecendo, algo de novo se concretizando, de um envolvimento maior entre os professores e as propostas da escola, são pessoas que trazem em seu discurso a consciência das dificuldades que enfrentam, porém mantendo acesa a chama da esperança e o direito de sonhar com uma escola melhor, se enxergam sujeitos do processo e se colocam a disposição da transformação, aceitando aprender, aceitando crescer e se dispor ao serviço de construção de uma escola verdadeiramente pública e de qualidade.

Porém esses sujeitos encontram na falta de uma formação continuada o maior entrave para o desenvolvimento mais satisfatório de sua prática pedagógica. O comodismo e a aceitação, frutos da falta de uma visão mais crítica sobre a própria realidade e fortemente enraizados numa formação visivelmente carente são os principais alicerces de uma prática repetitiva, prisioneira da mesmice e profundamente dependente de estímulos e de novidades.

Podemos concluir, afirmando a necessidade de futuros estudos na escola, partindo de observações mais aprofundadas que nos possibilite uma reflexão mais

rigorosa e que nos encaminhe para uma maior clareza das relações entre as práticas educacionais e a Supervisão Escolar, suas concepções e suas possibilidades, propondo no entanto, como trabalho mais urgente para a supervisão escolar, entendendo aqui sua função principal a de acompanhar e orientar todas as relações pedagógicas da escola, o de promover uma conscientização sobre a situação social hoje existente, promovendo um senso de mobilização em busca da superação das situações de adversidade e de exclusão, em prol da implantação de sistemas mais justos e capazes de promover condições de vida mais humanas e igualitárias.

Portanto, a tarefa não será fácil, visto que as mudanças a serem realizadas serão difíceis, porém, de qualquer maneira, necessárias e urgentes. Devemos desenvolver nossa prática, enquanto educadores comprometidos com a transformação, assentados na racionalidade libertadora e reflexiva e na concepção de educação social, que contribua efetivamente na formação de pessoas para uma sociedade melhor, tendo em mente que nosso papel central é contribuir na fundamentação da reconstrução de uma nova ordem social, cujos arranjos institucionais devem ser postos enquanto bases para uma educação humana e transformadora.

## REFERÊNCIAS

- BRAGA, Dalva Oliveira Lima. **As Concepções de Supervisão Escolar e a prática dos Supervisores Escolares egressos da UFPI**. Teresina/PI: UFPI, 1999. – Dissertação de mestrado em Educação. Universidade Federal do Piauí, 1999.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O Que é Educação**. 27. ed. São Paulo- SP: Brasiliense, 1997.
- CARBONELL, Jaume. **A Aventura de Inovar: a mudança na Escola**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- CARVALHO, Marlene Araújo de. **A coordenação de Área e a participação docente: uma experiência de trabalho em Língua Portuguesa**. São Paulo: PUC-SP, 1989. – Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1989.
- CUNHA, Maria Couto. O Ensino Superior no Brasil: algumas tendências e alguns problemas. **REVISTA DA FACED**, Salvador, n. 3, p. 95-121, 1999.
- CUNHA, Izabel Maria. Reflexões sobre a educação de professores como a prática da supervisão pedagógica. **EDUCAÇÃO E SOCIEDADE**, São Paulo, n. 25, p. 141-144, dez. 1986.
- FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org.). **Supervisão educacional para uma escola de qualidade: da formação à ação**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- FRANÇA, Júnia Lessa. **Manual para normatização de publicações técnico-científicas**. 4. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.
- GIROUX, Henry A. **Os Professores como Intelectuais**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- GÓMEZ, A. L. Pérez e SACRISTÁN, J. Gimeno. **Compreender e transformar o ensino**. 4 ed. Porto Alegre: Artemed, 2000.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública: a Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos**. 11 ed. São Paulo: Loyola, 1993.
- LIMA, Maria da Glória S. Barbosa. **Os usos cotidianos da Escrita e as implicações educacionais: uma Etnografia**. Teresina/PI: EDUFPI, 1996.
- MEDINA, Antonia da Silva. **Supervisão Escolar: da ação exercida à ação pensada**. Porto Alegre: Assessoria Gráfica e Editorial, 1995.
- NAGLE, J. **Educação e Sociedade na primeira República**. São Paulo: EPU: EDUSP, 1974.
- NÓVOA, António. **Os Professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1997.



OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales (Org.). **Didática: ruptura, compromisso e pesquisa**. 2 ed. Campinas/SP: Papirus, 1994.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RIOS, Terezinha Azevedo. **Ética e Competência**. São Paulo: Cortez, 1994.

SACRISTÁN, I. Gimeno e GÓMEZ, A. I. Perez. **Compreender e transformar o ensino**. 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 31 ed. Campinas-SP: Autores Associados, 1997.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 6 ed. Campinas/SP: Autores Associados, 1997.

SAVIANI, Dermeval. A Supervisão Educacional em perspectiva histórica: da função à profissão pela mediação da ideia. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org.). **Supervisão educacional para uma escola de qualidade: da formação à ação**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000, p.13-38.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. SISTEMAS DE BIBLIOTECA. **Citações e Notas de Rodapé**. Curitiba: Ed. da UFPR, 2000.

ZANIRATO, Maria Luiza B. Atribuições dos Especialistas em Educação: um levantamento inicial. In **CADERNOS DE EDUCAÇÃO**, Ano II, n. 08, São Paulo, outubro de 1997.