



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Rosângela dos Santos Corrêa

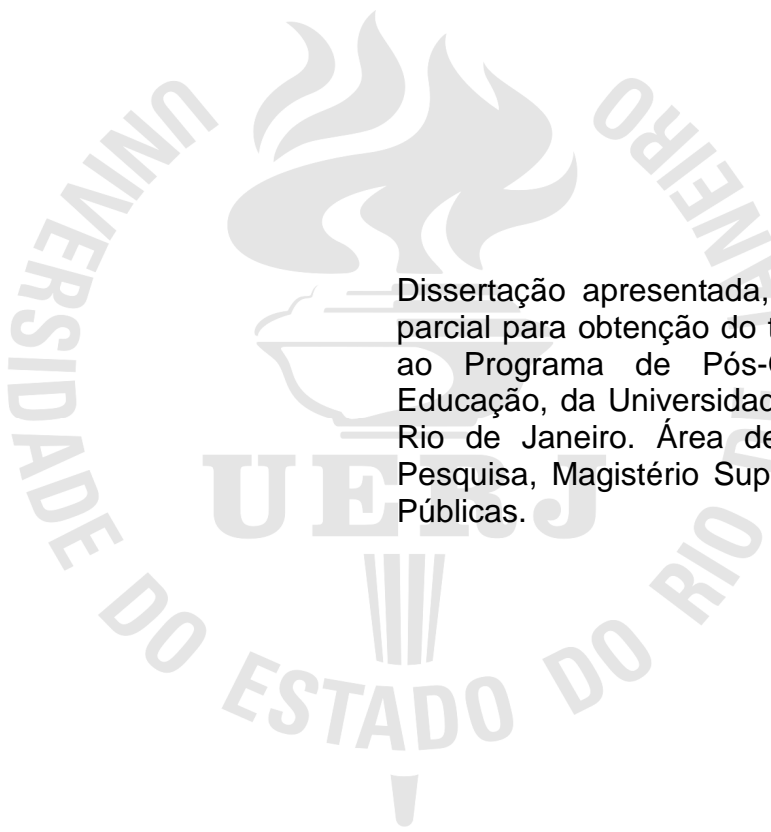
A formação do supervisor educacional do Estado do Rio de Janeiro: perfil, competência e ação

Rio de Janeiro

2010

Rosângela dos Santos Corrêa

**A formação do supervisor educacional do Rio de Janeiro: perfil,
competência e ação**



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Pesquisa, Magistério Superior e Políticas Públicas.

Orientadora: Prof^a Dra. Eloiza da Silva Gomes de Oliveira

Rio de Janeiro

2010

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

C824 Corrêa, Rosângela dos Santos.
A formação do supervisor educacional do Rio de Janeiro : perfil, competência e ação / Rosângela dos Santos Corrêa. - 2010.
212 f.

Orientadora: Eloiza da Silva Gomes de Oliveira.
Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação.

1. Supervisão escolar – Políticas públicas – Rio de Janeiro (Estado) – Teses. 2. Supervisores escolares - Formação – Teses. 3. Supervisores escolares – Desempenho – Rio de Janeiro (Estado) – Teses. I. Oliveira, Eloiza da Silva Gomes, 1950- . II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. III. Título.

dc

CDU 371.26(815.31):304

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação.

Assinatura

Data

Rosângela dos Santos Corrêa

**A formação do supervisor educacional do Estado do Rio de Janeiro: perfil,
competência e ação**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Pesquisa, Magistério Superior e Políticas Públicas.

Aprovada em 31 de agosto de 2010.

Banca Examinadora:

Prof^a. Dr^a. Eloiza da Silva Gomes de Oliveira (Orientadora)
Faculdade de Educação da UERJ

Prof^a. Dr^a. Bertha de Borja Reis do Valle
Faculdade de Educação da UERJ

Prof^a. Dr^a. Malvina Tania Tuttman
Escola de Educação da UNIRIO

Rio de Janeiro

2010

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha querida mãe Zecilda dos Santos Corrêa (homenagem póstuma) pelos ensinamentos e por me proporcionar o alicerce necessário para a minha vida.

AGRADECIMENTOS

Ao meu marido pelo amor em sua constante presença e compreensão da minha presença ausente;

À minha família e aos meus amigos por incentivar, apoiar e acreditar em minhas ideias;

À Profª Drª Eloiza da Silva Gomes de Oliveira por engrandecer meu aprendizado pessoal e profissional, com muita sabedoria, gentileza e especial atenção;

Um especial agradecimento pelos momentos de importante aprendizagem proporcionados pela Profª Drª Bertha de Borja Reis do Valle, Profª Drª Mary Rangel e Profª Drª Malvina Tânia Tuttman, durante a Qualificação e na Defesa dessa Dissertação;

Às Secretarias Municipais de Educação que me receberam com atenção, respeito e profissionalismo;

A todos os Supervisores Educacionais e Profissionais da Educação que acreditaram e contribuíram com essa pesquisa e aos amigos que conquistei nessa trajetória;

...quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transmitir conhecimentos, conteúdos nem *formar* é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.

Paulo Freire

RESUMO

CORRÊA, Rosângela dos Santos. *A formação do supervisor educacional do Estado do Rio de Janeiro: perfil, competência e ação*. 2010. 212 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

Ao observar as instituições escolares do nosso país ao longo da história, vimos surgir um profissional chamado “SUPERVISOR ESCOLAR” cuja ação não tinha regulamentação e em alguns momentos era visto como autoritário e até mesmo “delator” dos colegas. De acordo com a teoria educacional esta função apresentou vários nomes, dentre eles, Professor Supervisor Educacional, Inspeção Escolar e Coordenação Pedagógica, fruto de uma ideologia/ação sempre presente. Nesse sentido, a pesquisa que realizamos teve como objetivo traçar o perfil da formação humana e da matriz de competências do Supervisor Educacional, no âmbito do Estado do Rio de Janeiro, identificando a representação desses profissionais em seu campo de atuação. Nesse processo alguns autores nos serviram de base teórica para o tema Supervisão Educacional: Rangel, Valle, Tardiff; para o tema Formação Humana: Gramsci, Lukács, Frigotto; e para o tema Políticas Públicas: Gentili, Sader, Arroyo. O presente trabalho pode contribuir para um melhor entendimento da relação entre poder, gestão e conhecimento nas ações da Supervisão Educacional, dentro de uma pesquisa de perspectiva sócio-histórica, com predominância qualitativa. O âmbito dessa pesquisa foi estadual e o projeto envolveu vinte e sete municípios do Estado do Rio de Janeiro, em Nível Local e Nível Central.

Palavras-chave: Supervisão Educacional. Perfil. Competência. Ação; Gestão.

ABSTRACT

When looking at the educational institutions of our country throughout history, we saw to appear a called professional "SCHOOL SUPERVISOR" whose action did not have regulation and at some moments he was seen as and even "delator" of the colleagues authoritarian. In accordance with the educational theory this function presented some names, amongst them, Professor Educational Supervisor, Pertaining to school Inspection and Pedagogical Coordination, fruit of an ideology/always present action. In this direction, the research that we carry through had as objective to trace the profile of the formation human being and the matrix of abilities of the Educational Supervisor, in the scope of the State of Rio De Janeiro, identifying the representation of these professionals in its field of performance. In this process some authors had served of theoretical base for the subject Educational Supervision: Rangel, Valle, Tardiff; for the subject Formation Human being: Gramsci, Lukács, Frigotto; e for the subject Public Politics: Gentili, Sader, Arroyo. The present work can contribute for one better agreement of the relation between being able, management and knowledge in the actions of the Educational Supervision, inside of a research of partner-historical perspective, with qualitative predominance. The scope of this research was state and the project involved twenty and seven cities of the State of Rio De Janeiro, in Local Level and Central Level.

Keywords: Educational Supervision. Profile. Ability. Action. Management.

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	9
1	SUPERVISÃO EDUCACIONAL: DESDOBRAMENTOS HISTÓRICO-POLÍTICOS DE SUA AÇÃO.....	24
1.1	Para começo de conversa.....	24
1.2	A experiência desta autora com a supervisão educacional.....	26
1.3	O trajeto histórico-político do profissional que supervisiona as instituições educacionais desde o seu surgimento.....	29
1.4	O surgimento do termo supervisão no Brasil.....	31
1.5	O surgimento da supervisão educacional.....	31
1.6	O surgimento do termo supervisão educacional no Brasil.....	33
2	SUPERVISOR EDUCACIONAL, TRABALHO TÉCNICO OU SACERDÓCIO?.....	47
2.1	Atuação do supervisor educacional em Secretarias de Educação..	55
2.2	Atuação do supervisor educacional em Conselhos Educacionais..	58
2.3	As tecnologias a favor do trabalho da supervisão educacional.....	60
2.4	O supervisor educacional em busca de uma trajetória profissional	65
3	PERCURSO DA PESQUISA REALIZADA.....	70
3.1	Cenário da pesquisa.....	70
3.2	A coleta de dados.....	71
3.3	Referencial teórico.....	74
3.4	Amostra.....	75
3.5	Onde tudo começou.....	76
3.6	As etapas percorridas.....	79

3.7	Os critérios de análise.....	88
4	RESULTADOS OBTIDOS NA PESQUISA.....	92
4.1	Resultado do instrumento de pesquisa utilizado.....	93
4.2	Resultado da análise documental.....	157
5	CONCLUSÃO.....	162
6	REFLEXÕES FINAIS.....	178
	REFERÊNCIAS.....	187
	ANEXO A - Todos os municípios do Estado do Rio de Janeiro em suas regiões.....	193
	ANEXO B - Apenas os municípios pesquisados.....	196
	ANEXO C - Mapa do Estado do Rio de Janeiro.....	197
	ANEXO D - Carta de apresentação da pesquisadora.....	198
	ANEXO E - Carta de apresentação da pesquisadora mais completa.....	199
	ANEXO F - Modelo do questionário da pesquisa.....	202
	ANEXO G - Modelo do quadro de entrega de todos os documentos.....	207
	ANEXO H - Modelo do quadro de análise dos Regimentos das Redes Municipais de Ensino.....	208
	ANEXO I - Modelo do quadro de análise dos Planos Municipais de Cargos e Salários.....	209
	ANEXO J - Modelo do quadro de análise dos Regimentos dos Conselhos Municipais de Educação.....	210
	ANEXO K - Modelo do relatório de observação.....	211
	ANEXO L - Modelo do quadro de análise das respostas do questionário.....	212
	ANEXO M - Documentos oficiais.....	212

INTRODUÇÃO

Ao observar as instituições escolares do nosso país ao longo da história, vimos surgir um profissional chamado “SUPERVISOR ESCOLAR”, que realizava a tarefa de observar e supervisionar o processo pedagógico, controlando o bom andamento do ambiente escolar.

Aos poucos este profissional foi marginalizado pelos professores e pelos demais funcionários, porque normalmente agia sozinho, impondo e vigiando as normas estabelecidas pelas instâncias superiores de forma arbitrária, sendo visto como autoritário e até mesmo “delator” dos colegas, como descreveu Lima (2001, p.69):

A idéia da Supervisão surgiu com a *Industrialização*, tendo em vista a melhoria quantitativa e qualitativa na produção, antes de ser assumida pelo sistema educacional, em busca de um melhor desempenho da escola em sua tarefa educativa.

No decorrer do tempo, esta profissão foi muito desvalorizada que perdeu o propósito e deixou de ser obrigatória no organograma básico da escola no transcurso da história educacional, mudando de parâmetros e até mesmo de nomenclatura várias vezes, como destaca Ferreira (2001, p.91):

Desse modo, a “especialização desespecializada” levou a que esses profissionais, “perdidos” na busca de sua identidade e “sérios” no trato dos problemas educacionais, fossem desconsiderados e desrespeitados. Os supervisores passaram a ser chamados de “pessoal de apoio”, “personagens escolares”, “parceiros” e tantas outras nomenclaturas que desqualificam na intenção de identificar algo que não está bem identificado, não traduzindo o relevante trabalho da supervisão.

De acordo com a teoria educacional vigente, a função *Supervisão Educacional* apresentou em sua trajetória variados nomes, de acordo com a teoria educacional vigente: Orientação Pedagógica, Coordenação Pedagógica, Supervisão de Ensino, Supervisão Educacional, Assistência Pedagógica, Supervisão da Educação, Supervisão Escolar, Professor Supervisor Educacional, Inspeção Escolar, dentre outros.

Através dessas nomenclaturas percebe-se uma ideologia/ação sempre presente. Questionada, criticada e repensada, esta ideologia exige que o trabalho que era confiado ao Supervisor seja dinamicamente assumido e praticado com fidelidade aos imperativos da realidade em que estava inserido, criando grandes

conflitos e desencontros educacionais, conforme relatado por Silva Junior (2002, p.94):

De mensageiro oficial a articulador voluntário, o supervisor iniciou seu próprio caminho de renúncias. Orientado para o controle, desorientou-se com o cerco a que acabou submetido. Cerco teórico-político nas universidades que propunham a extinção de seu processo de formação e cerco prático-político nos movimentos de massa do professorado que não conseguia ver no supervisor um companheiro comum de jornada.

Ainda assim, a necessidade de se ter uma Supervisão Educacional atuando em vários setores da sociedade passou a ser uma exigência de referência técnica. Nesse sentido, a pesquisa que realizamos teve como objetivo traçar o perfil da formação humana e da matriz de competências do Supervisor Educacional, no âmbito do Estado do Rio de Janeiro, identificando a representação desses profissionais em seu campo de atuação.

A partir deste objetivo, o projeto deste trabalho seguiu as seguintes etapas:

TEMA

Supervisão Educacional – A formação, o perfil, as competências e a ação do profissional de educação nos municípios do Estado do Rio de Janeiro.

PROBLEMA

Qual é o perfil da formação do Supervisor Educacional que atua na Rede Pública do Estado do Rio de Janeiro, nos diferentes níveis do Sistema Municipal de Educação e que matriz de competências orienta a sua atuação?

OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL

Analisar a Supervisão Educacional em suas frentes de atuação, conhecendo a sua formação e as competências relativas à função, nos Municipais de Educação do Estado do Rio de Janeiro.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analisar historicamente a Supervisão Educacional no Brasil;

- Analisar criticamente a formação do Supervisor Educacional;
- Caracterizar aspectos políticos e técnicos da atuação do Supervisor Educacional;
- Compreender a ação da Supervisão Educacional e sua importância;
- Analisar políticas públicas voltadas para a ação da Supervisão Educacional em todos os seus níveis de atuação no Estado do Rio de Janeiro.

QUESTÕES NORTEADORAS DO ESTUDO

- a. Quais os aspectos históricos importantes da Supervisão Educacional?
- b. Quais os conhecimentos/competências essenciais à ação do Supervisor Educacional?
- c. Que diversidade de funções tem a Supervisão Educacional no Estado do Rio de Janeiro e que nomenclaturas adquire?
- d. Que políticas públicas orientam a ação do Supervisor Educacional no Estado do Rio de Janeiro?

RELEVÂNCIA

Um autor que descreve a visão da Supervisão Educacional apresentada no início desse trabalho e fala da necessidade de uma renovação em sua gestão é Moacir Gadotti (1989, p.105).

Situo, portanto, a supervisão no quadro geral da educação no Brasil. Falando dela, muitas vezes me refiro também às habilitações afins: inspeção, administração, planejamento e orientação.

Minha *tese principal* é de que vivemos, nos últimos 15 anos, uma acelerada *militarização* do ensino. A Reforma Universitária de 1968 consagrou a militarização do Ensino Superior e o Parecer 252 do Conselho Federal de Educação, do ano seguinte, regulamentando a Reforma Universitária no que se refere à formação dos educadores (o curso de Pedagogia), institucionalizou essa tendência. Passou a formar policiais da educação ao invés de formar educadores.

Como outros teóricos, Saviani (1989) também discute a necessidade da autonomia política por parte da Supervisão Educacional no cotidiano escolar ao longo da história do Brasil quando diz que como “se vê, no que respeita às relações entre educação e sociedade, concebe-se a educação com uma ampla margem de autonomia em face da sociedade” (p.16).

As posições se dividiram entre os que acreditavam que o poder da Supervisão Educacional era nulo, pois apenas tinha que obedecer as demandas superiores; os que defendiam que os supervisores sempre gozaram de autonomia; e os que consideravam a ação dos mesmos omissa diante das situações sociais apresentadas no decorrer dos séculos.

Atualmente a Supervisão Educacional atua nos espaços privados e públicos, nas três esferas de poder: municipal, estadual e federal. E nestas ocorrem mudanças a curto, médio e longo prazo.

A ação da Supervisão Educacional atual deve ser capaz de alterar positivamente o processo educativo. Esta ação deve ser marcada por um processo ativo, que promova o desenvolvimento da autonomia, da integração e da responsabilidade.

Para tal, dentro desse processo o diálogo, o conhecimento e a ética tornam-se indispensáveis em suas intervenções pedagógicas, como demonstra Oliveira (1993) sobre o pensamento de Vygotsky:

O desenvolvimento da espécie humana e do indivíduo dessa espécie está, pois, baseado no **aprendizado** que, para Vygotsky, sempre envolve a interferência, direta ou indireta, de outros indivíduos e a reconstrução pessoal da experiência e dos significados (OLIVEIRA, 1993, p.79).

Como elemento integrador em seu grupo de trabalho a Supervisão Educacional deve procurar manter uma rede de relações interpessoais, estabelecendo objetivos e metas comuns dentro de uma comunicação satisfatória de significados e conceitos.

Com isso, oportuniza a formação e o fortalecimento do sentimento de “NÓS” quanto à união de forças e de amplitude de “indivíduos” que pertencem a um grupo articulado e unido. Por sua vez, possibilita a solidariedade e a interação, capazes de superar conflitos substanciais, valorizar a contribuição de cada um e atender às necessidades não só da unidade escolar como um todo, mas de todos os grupos onde direta ou indiretamente atua, visto que,

Por sua própria função, a escola constitui-se em uma organização sistêmica aberta, isto é, em um conjunto de elementos (pessoas, com diferentes papéis, estrutura de relacionamento, ambiente físico, etc.), que interagem e se influenciam mutuamente, conjunto esse relacionado, na forma de troca de influências, ao meio em que se insere (LÜCK, 1983, p.9).

A Supervisão Educacional deve atuar como mediadora no processo de avaliação do currículo seja no âmbito da unidade escolar ou quanto Sistema Educacional, através da grade curricular da Rede de Ensino. Momento de decisão onde é selecionado o conjunto de possibilidades sobre o processo de aprendizagem, incluindo o ambiente total entre os elementos do processo.

O conteúdo cultural que perpassa o processo educacional deve ser problematizador e organizado em um conjunto de atividades interdisciplinares, centradas na pessoa e nas suas necessidades emergentes, em busca da sua autonomia, como nos mostra Freire (1998, p.86):

É por isso também que não me parece possível nem aceitável a posição ingênua ou, pior, astutamente neutra de quem *estuda*, seja o físico, o biólogo, o sociólogo, o matemático, ou o pensador da educação. Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra. Não posso estar no mundo de luvas nas mãos *constatando* apenas. A acomodação em mim é apenas caminho para a *inserção*, que implica *decisão*, *escolha*, *intervenção* na realidade. Há perguntas a serem feitas insistentemente por todos nós e que nos fazem ver a impossibilidade de *estudar por estudar*. De *estudar* descomprometidamente como se misteriosamente, de repente, nada tivéssemos que ver com o mundo, um lá fora e distante mundo, alheado de nós e nós dele.

A Supervisão Educacional é também a facilitadora do desenvolvimento de projetos coletivos na escola. É o agente responsável por uma prática democrática, envolvendo professores, alunos, comunidade e Secretaria de Educação, além de contribuir academicamente com o processo de ensino-aprendizagem e de assessorar a equipe no campo das variáveis psicossociais e político-administrativas, que interferem nas relações interpessoais diretamente dentro da escola, sem que com isso, perca a característica sistêmica do trabalho desenvolvido na Rede de Ensino.

Outro aspecto importante da prática da Supervisão Educacional no trabalho pedagógico é promover a integração e articulação de todo o processo político pedagógico onde agirá de acordo com suas competências política, humana, técnica e pedagógica, em consonância com a legislação vigente no país.

Ela se torna responsável pela formação continuada da equipe que trabalha direta ou indiretamente em sua área de atuação, pois está comprometida com o processo de ensinar, aprender e educar, acompanhando a aprendizagem plena do aluno e a regularização e registro da sua vida escolar.

Essa aprendizagem, bem como todos os registros que a envolve, passa a ser objeto de trabalho da Supervisão Educacional que problematiza, pondera, discute e

acompanha com a equipe o tratamento dado ao processo educacional e às condições existenciais dos alunos, atuando de forma a contribuir em um movimento de participação continuada, no qual os saberes e os conhecimentos se confrontam e se interagem para a melhoria do processo ensino-aprendizagem e para o desempenho global mais qualificado da instituição como um todo.

No que diz respeito à educação, nossa principal área de interesse, não é incorreto dizer que se trata de uma relação “tensa”. A pedagogia ainda mantém uma tendência, herdada do paradigma tradicional, que podemos chamar de “instrucionista” – ênfase em conteúdos neutros e aprendizagem mecânica; didáticas “instrumentais”, meros aglomerados de conhecimentos teóricos e técnicos sobre o “fazer” pedagógico; avaliações voltadas para conhecimentos factuais, acenadas em propostas obsoletas de provas – uma perspectiva que só muito raramente ultrapassa a simples disseminação de informação (VILLARDI e OLIVEIRA, 2005, p.31).

Em sua gestão a Supervisão Educacional deverá orientar na seleção de procedimentos, recursos e instrumentos metodológicos e avaliativos para a ação educacional, na elaboração do diagnóstico da realidade e na articulação entre a teoria e a prática. A idéia é buscar a coerência necessária entre teoria e práxis no processo educacional mais amplo.

Desta forma, o Supervisor Educacional é um profissional que observa as várias e múltiplas facetas subjetivas de uma mesma realidade específica educacional e uma realidade mais ampla do mundo, procurando estudá-las, confrontá-las com as leis vigentes e aprofundá-las pelo estudo, pelo diálogo, num processo de ação-reflexão-ação que alimenta e re-alimenta continuamente a trajetória de toda a comunidade educativa, com vistas à construção de pessoas-sujeito da própria história.

Junto com os pais:

Aprende na medida em que vai entendendo como funciona a sociedade e vai desmontando, pouco a pouco, essa engrenagem complicada da qual a escola é apenas uma peça. Ele aprende quando procura entender juntos por que os filhos vão mal na escola e descobre que o problema não é individual mas sim coletivo e que sua solução depende de toda a comunidade (CECCON, OLIVEIRA e OLIVEIRA, 1990, p.91).

Além disso, o Supervisor também é um profissional que sabe trabalhar com o grupo, envolvendo todos em um mesmo processo, valorizando e maximizando a participação de cada um na vivência da proposta pedagógica e da rotina escolar para que, na interação entre pessoas, vivências e acontecimentos, os processos de ensino e aprendizagem e a educação se desenvolvam em sentido pretendido pela comunidade educativa, como afirma Rangel (2007, p.5):

A inclusão da diversidade refere-se ao acolhimento de todas as singularidades étnicas, raciais, culturais, socioeconômicas, de gênero, de características biopsicológicas e sociocognitivas. A inclusão da aprendizagem refere-se à garantia do conhecimento como direito da vida cidadã e, portanto, como direito de todos.

E mais: a “Supervisão tem um núcleo central de atuação: o estudo. O estudo é, tanto do próprio Supervisor, como dele com os Professores e Setores Pedagógicos da escola” (*op cit*, p.5).

O presente trabalho pode contribuir para um melhor entendimento da relação entre poder, gestão e conhecimento nas ações da Supervisão Educacional, levando em consideração como os poderes públicos se articulam com as leis vigentes no país, compreendendo melhor esse profissional dentro dessa estrutura micro e macro e, simultaneamente, em nossa sociedade.

METODOLOGIA

Cenário da pesquisa

A Linha de Pesquisa escolhida no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana foi a de “Formação Humana e Cidadania”, tendo em vista sua proximidade teórica com a história da Ação da Supervisão Educacional e toda a sua complexidade e subdivisões, e retrata a maioria das dificuldades e entraves educacionais que encontrei em minha prática pedagógica, muito envolvida com professores, família, alunos, comunidade e Sistema Educacional.

Foi desenvolvida uma pesquisa de perspectiva sócio-histórica, com predominância qualitativa. A coleta de dados utilizou como estratégia inicial a análise documental dos Regimentos Internos da Rede, dos Planos de Carreira e dos Regimentos Internos do Conselho Municipal de Educação que regulam e definem o perfil da Supervisão Educacional nos municípios que compõem o Estado do Rio de Janeiro, pois esses documentos oficiais “constituem geralmente a fonte mais fidedigna de dados” (LAKATOS e MARCONI, 1991, p.178).

Esta leitura orientou a elaboração de um questionário com perguntas abertas e fechadas. A metodologia de análise dos dados (qualitativa e quantitativa) foi definida no momento da elaboração do instrumento da pesquisa.

É importante destacar que a metodologia de estudo de caso permitiu uma “observação direta extensiva” (*op cit*, p.201) e uma análise em detalhe do campo

estudado, permitindo uma reflexão longitudinal da profissão de Supervisor Educacional e possibilitando levantar indicativos qualitativamente mais eficazes para uma proposta sobre Supervisão Educacional, quanto profissional de Educação.

O âmbito dessa pesquisa foi estadual. O projeto envolveu vinte e sete municípios do Estado do Rio de Janeiro, que foram analisados através da coleta documental, referente aos documentos oficiais básicos municipais já elencados acima, além dos relatos de seus profissionais, através das respostas dadas ao questionário da pesquisa.

REFERENCIAL TEÓRICO:

A dissertação utilizou como suporte três grupos de referenciais:

➤ Supervisão

Saviani, Gadotti, Rangel, Valle, Silva Júnior, Charlot, Ferreira, Pimenta, Alarcão, Tardiff

➤ Formação Humana

Marx, Gramsci, Mészáros, Lukács, Frigotto, Ciavatta, Tonet, Maturana, Ramos

➤ Políticas Públicas

Gentili, Sader, Arroyo, Ianni, Wood, Anderson

AMOSTRA

No âmbito dessa pesquisa, inicialmente foram envolvidos 27 Municípios do Estado do Rio de Janeiro, mas apenas 25 municípios, assinalados no mapa (Anexo C), foram incluídos na pesquisa.

Número de Supervisores Educacionais que responderam ao questionário:

- Nível Local (escolas): 58
- Nível Regional (Metropolitanas): Não incluído na pesquisa
- Nível Central (Secretaria Municipal de Educação): 255

Apresentamos a seguir, de forma resumida a estrutura da Dissertação. O capítulo 1 teve como foco a trajetória da profissão da Supervisão Educacional e seus desdobramentos político-educacionais através de uma análise mais profunda e ampla de sua história, com os objetivos de buscar uma matriz atual das suas competências e traçar o perfil e as ações desse profissional da educação brasileira.

Relatou também a experiência desta autora com a Supervisão Educacional através de sua prática como Supervisora Educacional do 1º e 2º segmento da Educação Básica, tanto na rede privada como na rede pública, na busca por uma educação de qualidade em que a reflexão e o diálogo devam ser à base da práxis desse profissional de educação, possibilitando uma retomada crítica sobre a realidade educacional e da responsabilidade de todos na construção de uma sociedade mais justa e emancipada.

Foi apresentado o trajeto histórico-político do profissional que supervisiona as instituições educacionais desde o seu surgimento na história da humanidade, através da necessidade de controlar a educação dos jovens, modalidade surgida no Brasil, por volta de 1549, com as escolas fundadas pelos jesuítas.

O capítulo destacou o surgimento do termo Supervisão no Brasil, que veio com as novas demandas decorrentes da Revolução Industrial, em que um novo profissional se fazia necessário para o comando e controle sobre a produção em busca de uma melhor qualidade no serviço, visando um baixo custo e a redução de tempo.

Nesta trajetória encontramos, mais tarde, o surgimento da Supervisão Educacional, porém ainda mantendo os objetivos educacionais dos jesuítas, isto é, de controlar, dominar e reproduzir uma estrutura social vigente, através da educação dos jovens.

Sendo assim, o surgimento do termo Supervisão Educacional no Brasil só ocorreu na década de 30, devido à demanda da sociedade brasileira na busca por uma educação especializada.

Desde o seu surgimento até os dias de hoje, através da sua trajetória histórica, a cada década, a Supervisão Educacional obteve avanços e retrocessos em sua ação na educação brasileira. Porém, sendo diferenciada até os dias de hoje

em todos os aspectos, desde a nomenclatura, perpassando pelas condições de trabalho e também no que diz respeito as suas ações educacionais.

A conclusão desde capítulo visou uma reflexão sobre o atual contexto sócio-político educacional de uma sociedade capitalista em que atua a Supervisão Educacional, além dos entraves de sua prática profissional. Destacando a importância do supervisor educacional dentro do Sistema Educacional na busca por uma educação pública de qualidade para todos os brasileiros.

O capítulo 2 refletiu sobre o trabalho atual da ação da Supervisão Educacional no Brasil, diante de um mercado capitalista, porém, ainda sendo uma profissão não regulamentada e fragmentada em pleno século XXI; e os diferentes tipos de trabalho e seus desdobramentos político-educacionais através das relações diversas de poder entre os sujeitos de uma mesma sociedade, mas com interesses bem antagônicos. Neste cenário encontramos a Supervisão Educacional em busca de regulamentação profissional dentro do sistema educacional brasileiro.

Há um retrato da atuação do supervisor educacional quanto profissional técnico de uma secretaria de educação que tem a responsabilidade de uma visão completa do Sistema Educacional da Rede de Ensino. Contemplando os aspectos que envolvem o processo ensino-aprendizagem dentro e fora da sala de aula, abrangendo as unidades escolares e todos os seus profissionais, dentro de um contexto da rede educacional em que atua. Além de conhecer o entrelaçamento de ações públicas que permeiam e sustentam as políticas educacionais, através da legislação vigente que apontam as diretrizes da educação brasileira.

A ação da Supervisão Educacional em Conselhos Educacionais, com destaque para o Conselho Municipal de Educação, também foi analisada, visto à importância social desses espaços públicos na condução de uma educação pública de qualidade que garanta a cidadania plena e o acompanhamento crítico das políticas educacionais propostas para a nossa sociedade, através de uma ação técnica, reflexiva, crítica e pautada na legislação vigente que norteia a educação brasileira.

A Supervisão Educacional como um profissional técnico tem as tecnologias a seu favor desde o início de sua função. Até porque, no decorrer da história educacional, muitas tecnologias surgiram e desapareceram, além de sofrerem

diferentes níveis de resistência para serem utilizadas. O importante é termos a clareza do que é tecnologia, bem como a dimensão do seu uso e consequências diretas e indiretas, tanto ao sujeito quanto à sua coletividade. É preciso lembrar que a tecnologia é usada pelo homem, portanto, depende dele os benefícios ou não gerados nesta ação, que nunca é neutra e que está vinculada em um contexto muito mais amplo que apenas o aspecto educacional.

Enfim, este capítulo apresentou a busca e a trajetória profissional do Supervisor Educacional ainda nos dias de hoje, dividido em conflitos antigos no que diz respeito a sua ação sacerdotal ou tecnicista.

Ou seja, mesmo num mundo globalizado, em que as novas tecnologias tanto veem rompendo as barreiras do tempo e do território, possibilitando o acesso irrestrito ao conhecimento universal, quanto veem solidificando cada vez mais a barreira do poder através deste mesmo conhecimento, potencializando as diferenças que separam as sociedades em grupos de dominantes e dominados, o Supervisor Educacional permanece uma profissão sem regulamentação.

O capítulo 3 apresentou a pesquisa desenvolvida através de duas técnicas: a coleta documental - descritiva e apoiada nos documentos oficiais - e os questionários aplicados.

Para a coleta de dados foi utilizada a participação dos supervisores educacionais atuantes nos municípios escolhidos dentro do Estado do Rio de Janeiro e a análise documental referente à sua profissão.

A pesquisa compreendeu duas etapas:

Na primeira etapa realizamos a análise documental de cada município selecionado entre as regiões definidas pela Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC). Os documentos utilizados foram os Regimentos Únicos da Rede de Ensino Municipais, os Planos de Carreira Municipais e os Regimentos Internos dos Conselhos Municipais de Educação (Anexo M), documentos oficiais, básicos e primordiais para uma análise local crítica e comparativa em nível estadual, que estabelecem diretrizes, funções e o perfil dos profissionais da sua região; além de buscar aspectos que se diferenciam e os que se consolidam como prática profissional, de forma a retratar o supervisor educacional no Estado do Rio de Janeiro.

Na segunda etapa, a realização da coleta de dados sobre aspectos relacionados à formação, função, procedimentos, área de atuação, dificuldades e apontamentos para a melhoria da profissão consistiu na elaboração e aplicação de um questionário com perguntas abertas e fechadas (Anexo F).

As perguntas contemplaram o perfil, a ação e as competências do Supervisor Educacional, com o objetivo de delinear a ação deste profissional de educação nos municípios do Estado do Rio de Janeiro.

Elaboramos quadros para facilitar a análise documental realizada (Anexo L).

O capítulo 4 atendeu ao objetivo de construção de uma matriz de competências, tendo como ponto de partida a realidade em que se encontra o profissional de educação Supervisor Educacional, dentro do Estado do Rio de Janeiro, através dos municípios mapeados.

Neste sentido, buscamos, ao definir a arquitetura metodológica da pesquisa, em meio ao suporte da teoria crítica, mesmo sem aplicá-la na íntegra.

Esta teoria permitiu a pesquisadora perceber muito mais do que as aparências que o objeto a ser estudado demonstrou em seu primeiro contato.

O pensamento crítico, ao contrário, procura a superação das dicotomias entre saber e agir, sujeito e objeto, e ciência e sociedade, enfatizando os determinantes sócio-históricos da produção do conhecimento científico e o papel da ciência na divisão social do trabalho. O sujeito do conhecimento é um sujeito histórico que se encontra inserido em um processo igualmente histórico que o influencia. O teórico crítico assume essa condição e procura intervir no processo histórico visando a emancipação do homem através de uma ordem social mais justa (MAZZOTTI e GEWANDSZNAJDER, 1998, p.117).

Através dos dados retirados dos documentos oficiais e das respostas do questionário aplicado (Anexo N) ao grupo de Supervisores Educacionais nos municípios do Estado do Rio de Janeiro foi realizada uma análise comparativa, em nível de “interpretação” (LAKATOS e MARCONI, 1991, p.168).

Buscamos critérios que estruturam a profissão desse profissional de educação nos dias de hoje, bem como seus interesses, dificuldades e perspectivas, observando que são múltiplas as variáveis que fazem parte do cenário educacional. Foi importante a verificação “das relações entre as variáveis independente e dependente, e da variável interveniente (anterior à dependente e posterior à independente), a fim de ampliar os conhecimentos sobre o fenômeno (variável dependente)” (*op cit*, p.168).

Com o objetivo de levantar indicadores para uma proposta de Formação Continuada do Supervisor Educacional e para a definição de uma política que

unifique a ação deste profissional, tornando-o legitimado nacionalmente, a análise dos dados foi feita com base no método de análise de conteúdo e orientada pelas seguintes categorias, escolhidas por sua importância em relação ao tema proposto e recorrente no campo de pesquisa:

- 1) Conceito de Supervisão Educacional
- 2) Formação da Supervisão Educacional
- 3) Competência
- 4) Conhecimento
- 5) Atribuições
- 6) Legislação

O objetivo geral do projeto a que esta pesquisa se propôs, através dos dados coletados e representados através de quadros e gráficos, foi de sugerir indicadores para uma estrutura nacional básica de formação e ação da Supervisão Educacional em nível nacional, a partir da análise da realidade estadual, tendo em vista as consequências da não regulamentação dessa profissão até os dias de hoje em nosso país.

Este profissional é técnico e possui o conhecimento do aspecto global que envolve a educação, mas para que se possa promover realmente uma educação de qualidade, justa, igualitária, emancipatória, reflexiva e crítica para todos os brasileiros, o sistema nacional de educação tem que garantir que esse profissional tenha em sua formação tanto quanto em sua ação efetiva, as mesmas condições e parâmetros, além de seu espaço garantido por concursos públicos em todas as instâncias educacionais desse país.

Somente assim sua ação educacional não será fragmentada ou direcionada pela provisoriedade dos governos ou por suas políticas partidárias municipais, estaduais ou federais.

É necessário garantir a continuidade e a autonomia necessárias entre os pares, baseadas na legislação vigente, através de uma efetiva ação educacional transformadora a curto, médio e longo prazo, tendo suas devidas avaliações no decorrer do processo e conseguindo efetivamente uma Educação de qualidade para todos dentro do território nacional.

A conclusão apresentou todos os dados coletados durante a pesquisa, organizados e mapeados de forma clara e objetiva através de quadros, tabelas e gráficos.

A Dissertação foi concluída com as reflexões finais referentes ao perfil, às competências e à ação do Supervisor Educacional nos vinte e cinco municípios que compõem a amostra do Estado do Rio de Janeiro abrangida pela pesquisa, conforme a divisão estabelecida pela Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC), bem como as reflexões conclusivas referentes aos resultados obtidos através dos instrumentos utilizados na coleta de dados.

1. SUPERVISÃO EDUCACIONAL: DESDOBRAMENTOS HISTÓRICO-POLÍTICO DE SUA AÇÃO.

1.1- Para começo de conversa...

O conhecimento é o processo pelo qual o pensamento se aproxima infinita e eternamente do objeto. O reflexo da Natureza no pensamento humano deve ser compreendido não de maneira "morta", não "abstratamente", não sem movimento, não sem contradição, mas sim no processo eterno do movimento, do nascimento das contradições e sua resolução.
(LENINE, 1975, p. 123)

Ao pensar na ação da Supervisão Educacional no Brasil nos dias de hoje constatamos uma profissão que perpassa vários setores do mercado de trabalho e setores importantes da área educacional municipal, estadual e federal e até mesmo em instituições filantrópicas e particulares.

A categoria envolve profissionais que muitas vezes realizam sua função de forma desconectada de uma visão mais ampla, não dando conta das causas e efeitos desse distanciamento entre as diversas realidades que envolvem a sua função, direta ou indiretamente.

Não percebem quanto se encontram muitas vezes “conformados” (por diversas razões) com a situação que lhes é apresentada, freqüentemente, como sem solução.

Diante dessas situações não há como não lembrarmos de Gramsci (1991, p.12) ao afirmar que somos “conformistas de algum conformismo, somos sempre homens-massa ou homens-coletivos”.

Às vezes a atuação do supervisor torna-se tão padronizada e mecânica, que esta o aliena e não permite exercer a sua verdadeira força de ação transformadora, restando-lhe apenas a ação de manutenção e perpetuação de uma filosofia estruturada nos moldes adequados para a continuidade do controle e do poder, como nos mostra Konder (1981, p.76-77).

É preciso que a organização não se torne opaca para o indivíduo, que ele não se sinta perdido dentro dela; é preciso que ela não o reduza a uma situação de impotência contemplativa ou a um *ativismo cego*. Se não, o indivíduo fica impossibilitado de atuar revolucionariamente e se sente *alienado* na atividade coletiva. A organização deixa de ser o lugar onde suas forças se multiplicam e passa a ser um lugar onde elas são neutralizadas ou instrumentalizadas por *outras* forças, orientadas em função de *outras* objetivos.

A pesquisa sobre a história do trabalho do Supervisor Educacional, sua trajetória, sua ação política pedagógica e social, bem como seus desdobramentos na construção de uma sociedade mais justa e solidária, se dará neste texto a partir da perspectiva do método histórico materialista dialético, apresentado por Karl Marx em várias e importantes obras.

Em destaque a obra 'O 18 de Brumário de Luis Bonaparte', publicado em 1852, em que Marx analisa a conjuntura política da formação econômico-social capitalista francesa, desde o período das revoluções de 1848 até o golpe de Luís Bonaparte, utilizando o 'materialismo histórico', instrumental teórico da ciência da história criado pelo próprio Marx e Engels e que dá início à possibilidade do conhecimento científico das sociedades.

Neste texto ele diz que os "homens fazem sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado" (MARX, 2001, p.2).

Isto nos remete a várias indagações relativas à Supervisão Educacional: Quem somos nós? Qual a nossa identidade? Que profissionais nós somos? A quem a nossa ação está servindo? Quais as conseqüências de nossa ação ou omissão? O que, como e para quê pretendemos realmente transformar? Neste sentido, afirma Ciavatta (2001, p.135), o "homem, sujeito e objeto na produção do conhecimento, não é um indivíduo isolado, mas um sujeito social que realiza a história e nela se realiza", logo pode a nossa ação ser verdadeiramente dialética?

Somente através de uma análise mais profunda e ampla da história desse agente educacional, desde o seu surgimento até os dias de hoje, além de todas as suas múltiplas relações, é que poderemos buscar uma matriz atual das suas competências, traçar o perfil e as ações desse profissional que ainda busca se encontrar no cenário educacional vigente, na tentativa de consolidar a regulamentação de sua categoria profissional em âmbito nacional.

Como cita Lowy, um dos pensamentos de Marx (1985, p.53): "da mesma maneira que a Sociedade produz ela mesma o **homem** como **homem**, ela é produzida por ele". Desta forma a supervisão busca essa resposta em sua história para definir a sua ação na educação globalizada de hoje.

1.2- A experiência desta autora com a supervisão educacional

Escrever sobre a ação da supervisão, muito me instiga devido a todas as suas nuances históricas e conflitos de interesses entre o desejo de agir e as condições políticas para uma efetiva transformação; devido às possibilidades de ações diante de uma legislação vigente que ainda precisa ser constantemente sistematizada em seus procedimentos mais específicos; e devido à enorme perspectiva de mobilização social, mas que ainda se limita muito ao aspecto burocrático administrativo. Mesmo sendo a minha profissão há mais de uma década, ainda muito me emociona e me faz travar longas lutas teóricas e práticas diariamente, em busca de uma educação de qualidade.

Isto permitirá comprovar que o que está escrito em nossa Constituição e na própria LDB em relação à educação, não é apenas um conjunto de discursos vazios e eleitoreiros ou de apenas um grupo de idealistas que acredita que pode transformar, através de uma luta consciente e coletiva, a realidade tão diferenciada e cruel de algumas coletividades da sociedade brasileira.

Estes indivíduos almejam ser instrumentos reais de transformação social, na busca de uma educação de qualidade para todos, independentemente da instituição de que fazem parte e muito menos do espaço geográfico onde estiver localizada sua casa, sua escola ou sua comunidade.

Parafrazeando Marx:

E assim como na vida privada se diferencia o que um homem pensa e diz de si mesmo do que ele realmente é e faz, nas lutas históricas deve-se distinguir mais ainda as frases e as fantasias dos partidos de sua formação real e de seus interesses reais, o conceito que fazem de si do que são na realidade (2001, p.16).

Pensando na minha trajetória profissional como supervisora retorno à história e busco, através do entendimento e do conhecimento dos fatos, algumas respostas para a situação atual da supervisão.

Como aponta Gramsci:

O início da elaboração crítica é a consciência daquilo que somos realmente, isto é, um “conhece-te a ti mesmo” como produto do processo histórico até hoje desenvolvido, que deixou em ti uma infinidade de traços recebidos sem benefício no inventário. Deve-se fazer, inicialmente, este inventário (1991, p.12).

Acredito que só na busca por essa reflexão e através de uma retomada de percurso educacional é que mudanças significativas poderão ocorrer, porque,

voltando a Gramsci (1991, p.18): uma “filosofia da *práxis* só pode apresentar-se, inicialmente, em uma atitude polêmica e crítica, como superação da maneira de pensar precedente e do pensamento concreto existente (ou mundo cultural existente)”.

Portanto, para iniciar essa reflexão sobre a história da supervisão tomo como base o método dialético histórico e resgato a minha prática e a ação construída pela supervisão em várias décadas da educação brasileira.

Como Frigotto, pensamos que essa retomada,

Esse *detour* implica necessariamente ter como ponto de partida os fatos empíricos que nos são dados pela realidade. Implica, em segundo lugar, superar as impressões primeiras, as representações fenomênicas destes fatos empíricos e ascender ao seu âmago, às suas leis fundamentais. O ponto de chegada será não mais as representações primeiras do empírico ponto de partida, mas o concreto pensado. Essa trajetória demanda do homem, enquanto ser cognoscente, um esforço e um trabalho de apropriação, organização e exposição dos fatos (2006, p.79-80).

O mesmo *detour* nos aponta Kosik (1986, p.13), quando fala sobre a necessidade de se compreender a realidade: a “DIALÉTICA trata da ‘coisa em si’. Mas a ‘coisa em si’ não se manifesta imediatamente ao homem. Para chegar à sua compreensão, é necessário fazer não só certo esforço, mas também um *détour*”.

Sei que o objetivo desse trabalho é apenas um começo e que ele não se encerrará em si próprio. É, assim, uma possibilidade às futuras reflexões e inserções devido à natureza de sua origem, como nos mostra Prado Júnior (1985, p.13) ao dizer que: “uma totalidade é sempre mais que a simples soma de suas partes”.

De acordo com o que nos afirma Konder (1981, p.37): a “visão de conjunto – ressalva-se - é sempre provisória e nunca pode pretender *esgotar* a realidade a que ele se refere. A realidade é sempre mais rica do que o conhecimento que a gente tem dela”.

É indispensável fazer um breve histórico sobre a importância do diálogo, pois é um dos instrumentos mais importantes na construção do conhecimento e da atuação de um supervisor.

A Dialética era, na Grécia antiga, a arte do diálogo. Aos poucos, passou a ser a arte de, no diálogo, demonstrar uma tese por meio de uma argumentação capaz de definir e distinguir claramente os conceitos envolvidos na discussão (KONDER, 1981, p.7).

Atualmente a dialética abrange o diálogo em todos os aspectos relacionais do homem na busca de um entendimento maior deste, como um ser ao mesmo tempo individual e coletivo, como Konder descreveu:

Na acepção moderna, entretanto, dialética significa outra coisa: é o modo de pensarmos as contradições da realidade, o modo de compreendermos a realidade como essencialmente contraditória e em permanente transformação (1981, p.8).

O trabalho da supervisão apresentou vários aspectos durante sua história e sofreu muitas transformações desde a sua origem até os dias de hoje.

Nesse percurso histórico podem ser constatados avanços e retrocessos, mas também superações, transformações e muitas conquistas realizadas:

Foi com o trabalho que o ser humano “desgrudou” um pouco da natureza e pôde, pela primeira vez, contrapor-se como *sujeito* ao mundo dos objetos naturais. Se não fosse o trabalho, não existiria a relação sujeito-objeto.

O trabalho criou para o homem a possibilidade de ir além da pura natureza (KONDER, 1981, p.24).

Porém, o trabalho da supervisão em nossa história educacional está vinculado a uma sociedade capitalista, com todas as suas dificuldades e manipulações de poder e de mando. Logo, para que se possa ter um real olhar sobre a história da supervisão, sua contextualização e sua relação dialética com a realidade, essa visão terá que ser entrelaçada com as classes que compõem o cenário de sua história e, principalmente, com a relação entre as mesmas, onde a “mando de quem”, “por que”, “para quem” e “para que” o trabalho da supervisão estava e ainda encontra-se a serviço.

Marx (1818-1883) ao explicar o método da economia política através do texto “Introdução à contribuição para a crítica da economia política”, em seu item 3, diz que:

Assim, se começássemos pela população teríamos uma visão caótica do todo, e através de uma determinação mais precisa, através de uma análise, chegaríamos a conceitos cada vez mais simples; do concreto figurado passaríamos a abstrações cada vez mais delicadas até atingirmos as determinações mais simples. Partindo daqui, seria necessário caminhar em sentido contrário até chegar finalmente de novo à população, que não seria, desta vez, a representação caótica de um todo, mas uma rica totalidade de determinações e de relações numerosas (MARX, 2003, p.247).

E prossegue:

Seria portanto impossível e errado classificar as categorias econômicas pela ordem em que foram historicamente determinantes. A sua ordem é pelo contrário determinada pelas relações que existem entre elas na sociedade burguesa moderna e é precisamente contrária ao que parece ser a sua ordem natural ou ao que corresponde à sua ordem de sucessão no decurso da evolução histórica (*op.cit.*, p.257).

Refletir e questionar a história da supervisão será de fundamental importância para apontar novas perspectivas de trabalho para esse profissional que hoje está sem um referencial nacional, com múltiplas funções, nomenclaturas e ações, necessitando organizar suas metas e referenciais, para realmente saber qual o seu papel na educação brasileira.

Mais do que isso, como descreve Frigotto:

No processo dialético de conhecimento da realidade, o que importa fundamentalmente não é a crítica pela crítica, o conhecimento pelo conhecimento, mas a crítica e o conhecimento crítico para uma prática que altere e transforme a realidade anterior no plano do conhecimento e no plano histórico-social.

A teoria materialista histórica sustenta que o conhecimento efetivamente se dá *na e pela* práxis. A práxis expressa, justamente, a unidade indissolúvel de duas dimensões distintas, diversas no processo de conhecimento: a teoria e a ação. A reflexão teórica sobre a realidade não é uma reflexão dileitante, mas uma reflexão em função da ação para transformar (2006, p.81).

Podemos encontrar a confirmação sobre a importância da prática consciente quando Kosik (1986, p.217) afirma que o “GRANDE conceito da moderna filosofia materialista é a *praxis*” e que também a “*praxis é a esfera do ser humano*” (*op. cit.*, p.222).

Faz-nos pensar o quanto a ação faz parte da nossa vida como um todo e que somos responsáveis diretos por tudo que fazemos ou deixamos de fazer em nosso dia a dia, tanto como ser humano quanto como profissional de educação e que, muitas das vezes, envolvidos com inúmeras tarefas do contexto educacional, recebemos determinadas orientações e nem ao menos refletimos sobre a realidade na qual ela se aplica, como nos mostra Kosik:

A *praxis* na sua essência e universalidade é a revelação do segredo do homem como ser ontocriativo, como ser que *cria* a realidade (humano-social) e que, *portanto*, compreende a realidade (humana e não-humana, a realidade na sua totalidade). A *praxis* do homem não é atividade prática contraposta à teoria; é determinação da existência humana como *elaboração* da realidade (1986, p.222).

1.3- O trajeto histórico-político do profissional que supervisiona as instituições educacionais desde o seu surgimento

O Relatório do 1º Seminário de Supervisão Pedagógica, proposto pelo MEC em 1976, demonstra um vínculo da profissão do Supervisor Educacional com a formação do cidadão como um todo e o controle da educação da população, desde o início das grandes sociedades da humanidade, que antecedem a revolução industrial e o surgimento oficial da profissão da supervisão.

Pode-se dizer que a Supervisão Escolar existe desde que existe a escola como instituição. Já em Atenas e Esparta, o sofronista e o éforo exerciam atividades de

controle sobre a Educação e em Roma os censores tinham o controle e autoridade absoluta sobre a Educação dos jovens.

No Ocidente, já na Idade Média, a igreja exercia a direção e a inspeção das escolas, que mais tarde, no sec. XII, passou a ser competência do mestre-escola (MEC, 1976, p.39).

A educação no Brasil foi constituída nos moldes europeus, através das ações missionárias, como nos mostra a história da colonização do povo brasileiro, que foi por séculos referência de educação, sendo encontradas até bastante recentemente como base metodológica, como foi descrito por Octacílio Augusto da Silva:

1 - As nossas primeiras escolas primárias foram fundadas pelos jesuitas que, desde 1549, vieram para aqui empreender a catequese dos nossos aborígenes. Quaisquer que tenham sido os motivos que inspiraram os Jesuitas a iniciar nos seus conventos a instrução do povo, não se póde negar que foram eles os pioneiros do ensino popular no Brasil (1936, p.7).

A inspeção e acompanhamento dessas escolas só foram iniciados através da “Carta Regia de 19 de agosto de 1799, foi dada ao Vice-Rei, D. José Luiz de Castro, Conde de Rezende, a inspeção privativa das escolas regias ou publicas de toda a colônia” (*op.cit.*, p.8).

A função de um supervisor educacional com a função de inspecionar, avaliar e controlar o processo educacional data de 1809, tendo a nomenclatura de “Inspetor Geral”, como podemos constatar no trecho abaixo transcrito:

[...] devendo nomear algum magistrado hábil para examinar a conduta e procedimento dos referidos mestres, sem embargo de quaisquer leis ou disposições em contrário. A mesa do Desembargo do Paço o tenha assim entendido e o faça executar. Palacio do Rio de Janeiro, em 17 de janeiro de 1809. Com a rubrica do Príncipe Regente Nosso Senhor (SILVA, 1936, p.8).

O cargo de “Inspetor Geral dos estabelecimentos literários e científicos do Brasil” foi criado, através da “Decreto de 26 de fevereiro de 1821, que Silva descreve:

5 - Em 1821 foi criado o lugar de Inspetor Geral dos estabelecimentos literarios e científicos do Brasil pelo decreto abaixo transcrito:

Decreto de 26 de fevereiro de 1821

“Cria o lugar de Inspetor Geral dos estabelecimentos literarios e científicos dêste Reino.

Querendo dar amplas providencias que eficazmente promovam a instrução publica nêste Reino do Brasil, como o mais poderoso meio para se obterem os apreciaveis bens da felicidade, poder, e reputação do Estado, que dela derivam e lhe são conexos em todos os tempos; [...] Hei por bem nomear o Conselheiro José da Silva Lisbôa para Inspetor Geral dos Estabelecimentos Literarios e Científicos dêste Reino [...]” (1936, p.9).

Através dos acompanhamentos e fiscalizações realizadas, foi realizada a construção da primeira reforma do ensino brasileiro demonstrado por Silva (1936, p.16):

14 – Em 1851, o Dr. Justiniano José da Rocha, que fôra incumbido de examinar os estabelecimentos de instrução, apresentou circunstanciado relatório de que resultou a autorização para a reforma do ensino dada pelo *decreto nº 630, de 17 de setembro do referido ano (1851)*.

Foi essa a fonte do decreto nº 1331-A, de 17 de fevereiro de 1854, que aprovou o Regulamento para a reforma do ensino, sendo ministro do Imperio, o Conselheiro Luiz Pedreira do Couto Ferraz, mais tarde Visconde do Bom Retiro.

O artigo 1º do decreto nº 1331- A instituiu a fiscalização oficial do ensino primario e secundario que, nos termos do mesmo artigo, devia ser exercido pelo:

- a) Ministro e Secretario d'Estado dos Negócios do Imperio;
- b) Inspetor Geral;
- c) Delegados do Distrito;
- d) Conselho Diretor

1.4- O surgimento do termo supervisão no Brasil

No período da Revolução Industrial surgiu a profissão de supervisão dentro das fábricas, para exercer a vigilância e o controle dos profissionais e de toda a produção, conforme o cenário descrito abaixo, por Manacorda (1996, p.271):

Acontece, de fato, que o desenvolvimento industrial, tornado possível pela acumulação de grandes capitais, graças à exploração dos novos continentes descobertos, e de grandes conhecimentos científicos voltados não somente para o saber mas também para o fazer, traduz-se, do ponto de vista do artesão das corporações, num longo e inexorável processo de expropriação. Ao entrar na fábrica e ao deixar sua oficina, o ex-artesão está formalmente livre, como o capitalista, também dos velhos laços corporativos; mas, simultaneamente, foi libertado de toda a sua propriedade e transformado em um moderno proletário. Não possui mais nada: nem o lugar de trabalho, nem a matéria-prima, nem os instrumentos de produção, nem a capacidade de desenvolver sozinho o processo produtivo integral, nem o produto do seu trabalho, nem a possibilidade de vendê-lo no mercado. Ao entrar na fábrica, que tem na ciência moderna sua maior força produtiva, ele foi expropriado também da sua pequena ciência, inerente ao seu trabalho; esta pertence a outros e não lhe serve para mais nada e com ela perdeu, apesar de tê-lo defendido até o fim, aquele treinamento teórico - prático que, anteriormente, o levava ao domínio de todas as suas capacidades produtivas: o aprendizado.

1.5- O surgimento da supervisão educacional

A supervisão inicia então a sua ação nas instituições educacionais, porém ainda com toda a filosofia dos jesuítas, onde o objetivo era o controle, a dominação e a reprodução de uma estrutura social já devidamente delineada, não muito diferente do que escreveu Marx (2001, p.24),

[...] procurava através da lei do ensino assegurar entre as massas o velho estado de espírito conformista. É espantoso ver os orleanistas, os burgueses liberais, esses velhos apóstolos do voltairianismo e da filosofia eclética, confiarem a seus inimigos tradicionais, os jesuítas, a supervisão do espírito francês.

Tomamos como marco histórico o ano de 1841, tendo a supervisão o foco direcionado para a prática do professor, sem a preocupação com a formação desse profissional e muito menos com as suas múltiplas relações dentro da escola.

Tinha como o objetivo principal apenas melhorar o desempenho da escola em sua tarefa educativa, ação esta que se manteve por mais de trinta anos.

Durante o século XVIII e princípio do século XIX, a supervisão manteve-se dentro de uma linha de inspecionar, reprimir, checar e monitorar (Niles e Lovell 1975). Somente em 1841, em Cincinnati, surgiu a idéia de supervisão relacionada ao processo de ensino, sendo que até 1875 estava voltada primordialmente para a verificação das atividades docentes (ALFONSO et al., 1975, *apud* LIMA, 2001, p.69).

A supervisão manteve por várias décadas o controle, a vigilância e a padronização em busca da manutenção do poder do conhecimento, cada vez mais para uma elite privilegiada da nossa sociedade, e passou a estabelecer padrões comportamentais a serem desenvolvidos e seguidos, além de critérios de aferição do rendimento escolar, visando à eficiência do ensino, onde o supervisor atuava como um profissional que transmitia um conhecimento específico, além de determinar e apresentar as diretrizes do trabalho, através ações onde o julgamento e as recompensas ocorriam para manter o padrão de excelência adquirido, como se pode constatar no relato de Lima (*op. cit.*, p.70).

No final do século XIX e início do século XX, a supervisão passou a preocupar-se com o estabelecimento de padrões de comportamento bem definidos e de critérios de aferição do rendimento escolar, visando à eficiência do ensino. No começo do século XX, pode-se verificar a utilização dos conhecimentos científicos na melhoria de ensino e na medida dos resultados de aprendizagem dos alunos.

Nos anos que se seguiram, entre 1925 e 1930, muda o foco educacional, devido às novas diretrizes apresentadas pelas ciências comportamentais e, mais uma vez, a ação do supervisor tem que ser alterada para se adaptar às novas demandas sociais em busca do alcance dos objetivos propostos.

Em sua prática estabelece uma dinâmica onde o grupo coopera e é valorizado em suas decisões, através de uma liderança democrática, onde Martins (2007, p.23) destaca:

A partir de 1925, nota-se uma maior importância das ciências comportamentais na supervisão. Surge então a introdução de princípios democráticos nas organizações educacionais, aplicando-os ao papel do supervisor como líder democrático.

1.6- O surgimento do termo supervisão educacional no Brasil

Entre as décadas de 30 e 50 os profissionais de supervisão passaram a atuar nas Instituições de Ensino, devido a uma nova realidade da sociedade brasileira que “passou a exigir uma mão-de-obra especializada e para tal era preciso investir na educação. Sendo assim, em 1930, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública” (BELLO, 2001, p.6), sendo necessários novos profissionais identificados como inspetores. Prestam serviços de inspeção, mas esta deixa de ser predominantemente fiscalizadora para assumir o caráter de Supervisão Educacional, através da Reforma Francisco Campos, como indica Valle:

A organização do ensino secundário no país, a normatização da inspeção federal, a criação da carreira de inspetor e a estruturação do sistema de ensino foram instituídas através de um decreto de 1931, que compunha com outros decretos, a "Reforma Francisco Campos" (2007, p.3).

O Decreto 19.890 de 18/04/1931, que dispõe sobre a organização do ensino secundário onde o supervisor acompanhará não só o aspecto organizacional como o pedagógico, como indica alguns dos seus artigos:

Art. 53. A inspeção permanente em cada distrito será exercida pelos inspetores e caberá aos inspetores gerais a incumbência de percorrer os distritos não só fiscalizar a marcha dos serviços, como para solucionar divergências suscitadas entre os inspetores e os dirigentes dos estabelecimentos de ensino.

[...] **Art. 55** O inspetor remeterá mensalmente ao Departamento Nacional do Ensino, em duas vias datilografadas, um relatório minucioso e de caráter confidencial, a respeito dos trabalhos de cada século e cada disciplina da sua secção nos estabelecimentos do distrito.

§ 1º Duas vezes por ano deverá constar do relatório uma apreciação sucinta sobre a qualidade do ensino ministrado, por disciplina em cada série, métodos adotados, assiduidade de professores e alunos, bem como sugestões sobre providências que devam ser tomadas, caso se torne necessária a intervenção do Departamento Nacional do Ensino.

É importante destacar a década de 30, pois foi o período da “Era Vargas” (PILETTI, 1996) e que retratava o momento de profunda insatisfação popular pela crise econômica e política que passava o país.

O novo governo pretendeu, desde o início, dar maior ênfase ao combate dos problemas sociais e urbanos e à industrialização do país, como ficou claro com a criação dos novos ministérios do Trabalho, da Indústria e Comércio e da Educação. Além disso, dissolveu o Congresso Nacional e as assembleias estaduais, nomeando interventores para os estados. [...]

No entanto, o governo provisório parecia não ser tão provisório assim. Getúlio demorava para convocar a Constituinte que desse ao país uma nova constituição e normalizasse a vida nacional (p.241).

É dentro desse período de grandes conflitos políticos e sociais, entre o fim da República Velha e a ditadura da criação de um Estado Novo que, em 1931, Anísio Teixeira assumiu o cargo de Diretor da Instrução Pública da Prefeitura da cidade do

Rio de Janeiro e defendeu um projeto pedagógico com suas idéias sobre a escola progressiva, também chamada de escola nova.

Mesmo sendo 1932 um ano de grandes movimentações revolucionárias, Anísio Teixeira participou da construção do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que pontuava a preocupação com o papel político-social da escola e a sua função diante das diferentes pluralidades de forças sociais que faziam parte da estrutura da sociedade. Nesta perspectiva, Anísio Teixeira deixou reflexões importantes sobre a educação brasileira e a escola pública de qualidade em contraponto com a escola tradicional, sendo também consolidada a Reforma do Ensino Secundário, neste mesmo ano.

Alguns anos depois, em 1942, a ação da Supervisão Educacional acrescenta o caráter de orientação pedagógica à sua prática, além do administrativo e de inspeção, devido à Lei Orgânica do Ensino Secundário, com a promulgação do Decreto-Lei 4.244, através do seu artigo 75:

Art. 75. O Ministério da Educação exercerá inspeção sobre os estabelecimentos de ensino secundário equiparados e reconhecidos.
 § 1º A inspeção far-se-á não somente sob o ponto de vista administrativo, mas ainda com o caráter de orientação pedagógica.
 § 2º A inspeção limitar-se-á ao mínimo imprescindível a assegurar a ordem e a eficiência escolares.

Nos anos 50 em nosso cenário educacional a inspeção dá lugar para o surgimento da supervisão escolar, com o objetivo de estabelecer uma política desenvolvimentista e promover uma transformação social.

Nesse período Paulo Freire representa a esperança, através de seu método de alfabetização apresentado como uma solução pedagógica eficaz, proporcionando mudanças sociais significativas, devido ao contexto nacional e internacional em que o analfabetismo e o desenvolvimento se destacavam, na educação brasileira, como indicava Paiva (2007, p.84)

- A filiação nacionalista e desenvolvimentista da ação e pensamento de Paulo Freire exprime-se no modo como interpretava a realidade brasileira, apelando a um processo de desenvolvimento que permitisse a transição de uma sociedade “arcaica” para uma sociedade “moderna”, marcada por uma efetiva democratização política [...]. (p.144 - 145);
 - [...] “para ele, a mudança exige reformas sociais que devem ser promovidas mediante o consenso entre grupos e classes sociais” (p.150);
 - É no quadro destes limites que deve ser entendido o alcance do conceito de conscientização que, nesta fase, representa para Freire, não uma forma de “consciência de classe”, mas “um tipo de consciência que permitisse a percepção da situação global do país de modo a gerar ações que promovessem o desenvolvimento nacional e consolidassem a democracia parlamentar” (p.159);

Entre os anos de 1953 e 1963 foi criada a Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (Cades), pelo Decreto-Lei 34.638, objetivando a qualidade do ensino através do treinamento de recursos humanos.

Foi desenvolvido o Programa Americano-Brasileiro de Assistência ao Ensino Elementar (Pabae).

Nesse sentido a ação norte-americana no Brasil, estendida ao campo educacional por intermédio do Pabae, ocupa todas as brechas possíveis para a disseminação da ideologia capitalista, promovendo cursos, encontros, produzindo vários tipos de material didático, difundindo obras da literatura americana, concedendo bolsas de estudos e custeando excursões para bolsistas aos Estados Unidos (LIMA, 2001, p.73).

Foi nesse período que a primeira turma de supervisores escolares foi formada para poder atuar no ensino elementar brasileiro, formação realizada através dos cursos de aperfeiçoamento que se expandiram pelo Brasil, como destaca Martins (2007, p.23):

[...] Devido a uma aliança estabelecida entre Brasil e Estada Unidos, na década de 1950, um grupo de supervisores foi formado pelo Programa Americano-Brasileiro de Assistência ao Ensino Elementar (Pabae) com o objetivo de modernizar o ensino e preparar professores leigos. O curso para os supervisores foi montado aos moldes de ensino americano, que priorizava o estudo dos métodos e das técnicas de ensino, o qual se tornou como uma grande inovação pedagógica no Brasil.

A década de 60, com a Revolução militar de 1964, ocorreram grandes mudanças, poucos avanços, muitos retrocessos e algumas conquistas importantes na educação brasileira como um todo. Esta se tornou um centro de interesse econômico e de segurança nacional.

Nesse período a supervisão teve o seu foco novamente redimensionado, retornando à origem de controladora da qualidade do ensino através do controle curricular como base da qualidade do ensino como se pode constatar, pela Lei 4.024 de 20/12/1961, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), bem como os deveres de cada esfera do governo.

Dois artigos podem ser destacados, pois os mesmos demonstram atuações diferenciadas para a supervisão, mas ambas com a preocupação com o conhecimento específico e técnico:

Art. 52. O ensino normal tem por fim a formação de professores, orientadores, supervisores e administradores escolares destinados ao ensino primário, e o desenvolvimento dos conhecimentos técnicos relativos à educação da infância.
[...] Art. 65. O inspetor de ensino, escolhido por concurso público de títulos e provas, deve possuir conhecimentos técnicos e pedagógicos demonstrados de preferência no exercício de funções de magistério de auxiliar de administração escolar ou na direção de estabelecimento de ensino.

Entre os anos de 1961 e 1965, ocorreu a gestão do governo de Carlos Lacerda no estado da Guanabara e, neste período, algumas implementações foram feitas na Educação pública, como: “ampliação das matrículas na rede pública”; “a construção de escolas”; “valorização profissional conquistada”; “organização do plano de carreira”; e “a criação dos três turnos”, entre outras ações na esfera educacional, como nos aponta Coutinho (2005).

Neste período, o trabalho da Supervisão se concentrava nos distritos educacionais, pois (...)

Não existia, à época, nas escolas, a figura de uma supervisora ou orientadora pedagógica responsável por encaminhar as questões pedagógicas. As orientadoras pedagógicas que existiam então permaneciam nos distritos educacionais. As unidades escolares organizavam-se através de reuniões periódicas, que podiam acontecer, inclusive, nos distritos escolares. Nesses encontros discutiam-se as atividades educativas que iriam desenvolver com os alunos (COUTINHO, 2005, p.20).

Mais tarde, a Lei 5.540/68, que fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, promove uma Reforma no Ensino Universitário, que “se dá sob a influência das tensões políticas, sociais e econômicas dos anos que a antecederam” (LIMA, 2001, p.72) e faz com que a supervisão escolar passe a exercer, nos diversos sistemas educacionais, a função de controlar a qualidade do ensino e promover sua real melhoria.

Exige a especialização do supervisor através de uma formação em nível superior, em uma graduação que teve que ser devidamente reformulada, para o preparo para uma pedagogia tecnicista, apoiada na neutralidade científica e inspirada nos princípios da racionalidade, eficácia e produtividade do sistema, como descrito por Valle (2007, p.4):

É no rastro da Lei 5.540/68, que, através do Parecer 252/69, do Conselho Federal de Educação, são criadas as habilitações do Curso de Pedagogia, em atendimento ao artigo 30, dessa Lei, que estabelecia que a formação de professores para o ensino de 2º grau, bem como o *preparo de especialistas destinado ao trabalho de planejamento, supervisão, administração, inspeção e orientação no âmbito de escolas e sistemas escolares, far-se-á em nível superior.*

Surge mais um elemento muito importante dentro da escola, visto que nessa “perspectiva, a presença dos especialistas no interior do sistema educacional evidenciava, cada vez mais, o reforço à divisão do trabalho no interior da escola” (LIMA, *op. cit.*, p.74), fragmentando cada vez mais o olhar pedagógico da supervisão e, conseqüentemente sua ação.

A década de 70 foi marcada não só pela criação do novo estado do Rio de Janeiro (extinção do Estado da Guanabara) e pela necessidade da criação de uma Secretaria de Estado de Educação e Cultura do Rio de Janeiro (SEEC/RJ), como também pela promulgação da nova Lei 5.692/71, de Diretrizes e Bases do Ensino de 1º e 2º graus, que promoveu uma nova mudança na ação da supervisão.

A partir de então, esta ação ganha força institucional e inicia dois campos diferenciados de atuação: a de inspeção administrativa e a de assistência técnico-pedagógica. É ampliada sua ação de especialista ao perpassar não só pela unidade escolar, mas também pelos sistemas de ensino, como podemos ver nos artigos da Lei 5.692/71 destacados abaixo:

Art. 33. A formação de administradores, planejadores, orientadores, inspetores, supervisores e demais especialistas de educação será feita em curso superior de graduação, com duração plena ou curta, ou de pós-graduação.
[...] Art. 38. Os sistemas de ensino estimularão, mediante planejamento apropriado, o aperfeiçoamento e atualização constantes dos seus professôres e especialistas de Educação.

Para caracterizar a importância desse período, Lima (2001, p.75) destaca que:

E qual seria o papel da escola nesse cenário? No documento oficial da Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Rio de Janeiro, intitulado “O processo de regionalização na área de educação e cultura” (1975, p.13), a escola deveria fazer parte integrante e integradora de uma “comunidade educativa”, que iria além dos seus rumos, possibilitando um verdadeiro intercâmbio para, de fato, atingir todos os homens e o homem todo. Nesse sentido, tal objetivo só seria atingido por uma escola viva, na qual interagissem todos os setores da comunidade.

Além de citar a significância direta da supervisão quanto a esse movimento social, onde

[...] a Supervisão Educacional teve papel importante, uma vez que o supervisor foi o único técnico da Secretaria de Educação a ter acesso sistemático aos níveis regional (núcleo) e o local (escola), levando as diretrizes emanadas da Secretaria Estadual de Educação, bem como trazendo os problemas encontrados nos núcleos e nas escolas para que fossem solucionados, colaborando, dessa forma, para a manutenção de um fluxo de informações efetivo (*op. cit.*, p.75),

isto marcou uma etapa no perfil do trabalho da supervisão, tendo como base o diálogo coletivo mais amplo.

O MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA (MEC) através do seu Departamento de Ensino Médio e da área de assuntos pedagógicos promoveu em agosto de 1976, o 1º Seminário de Supervisão Pedagógica, tendo como objetivo traçar um parâmetro nacional,

No presente documento pretende-se tecer considerações relativas à Supervisão do Ensino de 2º grau. Trata-se de sugestões que poderão servir de base à definição de diretrizes nacionais, após submetidas à aprovação da COPED/DEM/MEC, uma vez que se objetiva orientar metodologicamente a ação da Equipe Central de Supervisão, no que se refere a:

- interpretação do diagnóstico da realidade educacional para a tomada de decisão;
- criação e manutenção de um sistema de comunicação entre os diferentes níveis de Supervisão;
- definição de uma estrutura operacional de Supervisão.

Pretende-se, portanto, na abordagem destes aspectos, oferecer aos elementos envolvidos na ação de Supervisão do Ensino de 2º grau das Secretarias de Educação das Unidades Federadas, indicações para o desenvolvimento de um trabalho coerente com os objetivos da Supervisão (1976, p.9).

O ano de 1978 foi marcado pela realização do I Encontro Nacional de Supervisores de Educação – I ENSE, organizado pelo grupo de Supervisores Educacionais do Rio Grande do Sul e realizado em Porto Alegre, entre 16 e 21 de outubro.

Esse encontro foi o início de uma jornada coletiva nacional em busca de uma identidade da profissão da Supervisão Educacional, visto ser o momento de grandes e significativas mudanças impostas no quadro educacional através da legislação vigente e pelo momento que a sociedade se encontrava, como podemos verificar através do contexto histórico descrito por Medeiros e Rosa, sobre os anais do evento.

O I ENSE acontece no contexto brasileiro ainda autoritário, em que os mecanismos de repressão e censura impediam a manifestação de idéias e posturas “subversivas”. Esse autoritarismo refletiu-se claramente na prática do I ENSE, pois o mesmo não se constituiu num **espaço livre** que privilegiasse a fala do supervisor. Sua participação se deu a nível de encaminhamento (escrito) de questões que o preocupavam, dirigidas à mesa coordenadora dos trabalhos que se atribuía o direito de respondê-las ou não (1985, p.34).

E podemos contextualizar ainda mais esse momento da sociedade brasileira com a descrição de fatos descritos sobre a prática da política através de instrumentos de controle social, cenário brasileiro apresentado por Nogueira (1989, p.44).

O período de criação da ASSERS e da ASEEP é contemporâneo no Brasil de uma época em que a sociedade civil brasileira, após ter vivido um período de efervescência política, de manifestação e participação popular e reivindicatória e de pressões sociais, se cala em face da decretação do Ato Institucional n. 5, popularmente chamado de AI-5, baixado em 13-12-68, pelo então Presidente Marechal Arthur da Costa e Silva.

O Sistema de Supervisão Educacional foi estruturado no Estado do Rio de Janeiro em três níveis de atuação: central, regional e local, tornando-se uma função independente que garantiria a eficiência da tarefa educativa como um todo, através

do controle da produtividade do trabalho docente. Esta divisão está descrita no relatório do 1º Seminário de Supervisão Pedagógica, proposto pelo Ministério da Educação e Cultura (1976, p.31)

Assim sendo, a Equipe Central de Supervisão seria composta de especialistas em Administração e Supervisão, a fim de se poder compatibilizar as orientações. Um outro ponto para reflexão, refere-se à estruturação do sistema de Supervisão em três níveis: Supervisão a nível de sistema. Supervisão a nível regional e Supervisão local, com a finalidade de assegurar a "unidade dos objetivos, a continuidade e o aprimoramento gradativo do processo".

Com esse caráter a supervisão escolar desenvolveu sua ação vinculada aos aspectos tecnoburocráticos da educação com o intuito da manutenção da ordem estabelecida, onde podemos observar na citação de Medeiros e Rosa (1985, p.24):

Corroborando essa tese, a formação do supervisor se dá voltada para o desenvolvimento de uma concepção de supervisão escolar funcionalista, concepção que percebe a escola como algo estático, onde qualquer mudança é vista como um desequilíbrio no estado homeostático, negando o caráter dinâmico e evolutivo da instituição-escola e da sociedade.

Em agosto de 1979 foi assinada a Lei de Anistia política e um novo cenário social brasileiro começa a se constituir através da criação dos partidos políticos e da promessa de novas gestões governamentais mais democráticas. Este quadro foi descrito por Medeiros e Rosa como social e politicamente importante cenário do II ENSE (1985, p.36-37):

O Brasil, na época do II ENSE, 1979, passava pela transição do governo de Geisel a Figueiredo, quando se efetiva o início do **processo de abertura política** no país, trazendo a revogação do Ato Institucional nº 5 (AI-5), a decretação da anistia aos exilados e presos políticos, a suspensão da censura à imprensa, a concessão do direito de reorganização partidária e o ressurgimento do movimento operário brasileiro.

Este momento fortalece a busca do grupo da Supervisão Educacional por uma reflexão nacional, motivada por ações isoladas de descontentamento com a realidade educacional vigente e pela necessidade de reflexão sobre a prática político-pedagógica dos sistemas escolares quanto às relações entre os profissionais e suas organizações; suas dinâmicas e ações; enfim, uma retomada da prática para a construção de novas diretrizes.

Nos anos 80, devido à prática burocrática predominante na supervisão, marcada pelas influências do Funcionalismo, a crítica da ação da supervisão chegou ao nível máximo de acentuarem-se posições em favor de eliminá-la das escolas. Em muitas das unidades escolares particulares o seu papel foi absorvido por outras especialidades ou simplesmente extinto do quadro funcional.

Este fato demonstra como a área educacional muitas vezes se fragmenta e não consegue realizar ações efetivas ou dar continuidade a elas a curto, médio e longo prazo, devido a projetos, programas e/ou medidas arbitrárias que não levam em conta a real necessidade da população, que busca e anseia por um ensino de qualidade.

Como pode o governo na época, além de não regulamentar a ação de um profissional da educação, oficializar a possibilidade da sua retirada, mesmo em alguns aspectos administrativos?

Este profissional, dentro da sua realidade política e histórica, muito fez pela organização, funcionamento e aplicação da educação brasileira, tanto em nível da unidade escolar quanto em nível de sistema público e particular.

Como pode alguém acreditar que retirar o profissional técnico da unidade escolar ou do sistema educacional resolveria o problema do fracasso escolar, do abandono ou de tantos outros problemas educacionais?

O que deveria ser refletido era o fato de a quem realmente interessava a retirada ou o enfraquecimento aos poucos desse profissional da educação, pois:

Ora, não é eliminando a presença destes especialistas no interior da escola que vamos resolver o problema da fragmentação do trabalho e do ensino brasileiro. É, pois, assumindo uma nova prática educativa voltada para o real atendimento das necessidades brasileiras, ou seja, das camadas populares, que estes educadores legitimarão a necessidade de suas presenças na escola e na educação. (MEDEIROS e ROSA, 1985, p.74).

Mesmo assim isto aconteceu em algumas esferas do sistema educacional, aproveitando o momento para diminuir o quadro técnico das instituições. O supervisor, no entanto, conseguiu reverter essa situação e manteve-se engajado nas instituições educacionais em diferentes setores, organizando o trabalho pedagógico, sem deixar de buscar sua identidade e a regulamentação e valorização de sua função educacional, através dos registros da quarta etapa do VII ENSE,

As falas dos oradores, na sessão solene de abertura do VII ENSE, levantaram preocupações acerca da educação nacional e supervisão, bem como do momento brasileiro da sucessão presidencial. A presidente da AMISP, oradora dessa sessão, destacou: a perspectiva de vivência democrática da categoria dos supervisores no encaminhamento de ações que possam legitimar e viabilizar os interesses da própria categoria; o "sonho acalentado" e o "desejo apaixonado" dos supervisores de que sua profissão venha a ser regulamentada (*op cit*, p.65).

E mais, ao final desse encontro entre os supervisores educacionais foi elaborado um documento final contendo os interesses, as necessidades e os

anseios da categoria, em busca da superação das dificuldades e contradições no campo de trabalho da supervisão que perpassavam por todos os níveis, impedindo os avanços em direção a uma escola mais democrática e de qualidade, integrada à realidade social local. Deste documento destacamos três pontos importantes:

É uma postura consensual da categoria de que a Supervisão Educacional precisa estar comprometida com uma concepção de homem e de sociedade, que valorize essencialmente a liberdade e a justiça social, estando, portanto, comprometida com uma concepção de educação e de escola que atenda aos anseios dessa mesma sociedade, numa perspectiva democrática e democratizadora.

[...] Em função disso, as formas de trabalho necessitam ser revistas. Novas abordagens na ação supervisora necessitam ser iniciadas e experimentadas, no sentido de substituir a competição pela colaboração, a desconfiança pela confiança, o individualismo pela solidariedade, a alienação pela crítica e participação (*op cit*, p.69).

E mais além,

[...] Afirmar-se ser esta profissão importante para se promover uma educação crítica e, assim, evitar-se a importação de modelos educacionais alheios à nossa realidade (*op.cit.*, p.70).

Mesmo o Brasil tendo um grupo de profissionais da educação atentos e preparados para a realização de mudanças significativas em nosso sistema educacional, com objetivos e metas claras propostas em encontros locais e nacionais, muito pouco foi de fato realizado com o intuito de mudanças significativas no cenário educacional brasileiro.

Este período foi de muitas lutas e algumas vitórias importantes, através da mobilização dos profissionais em seus sindicatos, em busca de melhorias e reivindicações para a categoria. Dentre algumas destacamos a conquista realizada em dezembro de 1988 quando os profissionais da Educação no Estado do Rio de Janeiro passaram a contar com um sindicato em sua categoria profissional, através do SEPE, com uma trajetória histórica inicial em “1977” onde foi “criada a Sociedade Estadual dos Professores (Sep)” e a partir de suas mobilizações e conquistas foram ampliando seu quadro de associados até compor a amplitude dos profissionais da educação do Estado do Rio de Janeiro, que encontra-se registrada e disponibilizada no site do SEPE/RJ¹ (2010), onde

O então ainda Cepe realiza, em dezembro de 1988, sua primeira Conferência de Educação, aprovando, a partir desta data, chamar-se Sepe – sindicato Estadual dos Profissionais de Educação, decisão esta referendada no IV Congresso, em 1989. Hoje, possui todos os documentos necessários ao reconhecimento do seu caráter sindical.

¹ A citação encontra-se Disponível em: <http://www.seperj.org.br/site/> Acesso em: 05/07/2010.

Tendo o registro da união dos profissionais da Educação em um único sindicato, descrito no 1º artigo do Estatuto ainda em vigor e disponibilizado na página virtual do SEPE/RJ² (2010)

Art. 1º - O Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do Rio de Janeiro, denominado neste Estatuto pela sigla SEPE/RJ, ampliou seu quadro social em Congresso realizado em vinte de agosto de mil novecentos e noventa e dois, para os supervisores educacionais e orientadores educacionais, a partir da fusão com a ASSEERJ (Associação de Supervisores Educacionais do Rio de Janeiro) e AOERJ (Associação de Orientadores Educacionais do Rio de Janeiro), fundado em vinte e quatro de julho de mil novecentos e setenta e nove, como CEP/RJ (Centro Estadual de Professores) pela fusão da Sociedade Estadual de Professores do Rio de Janeiro, da União dos Professores do Rio de Janeiro e da Associação dos Professores do Estado do Rio de Janeiro, posteriormente denominado CEPÉ/RJ, em vinte e seis de junho de mil novecentos e oitenta e oito, com a ampliação do quadro social para os funcionários administrativos das escolas, passou a denominar-se SEPE/RJ por decisão da Assembléia Extraordinária realizada em doze de novembro de mil novecentos e oitenta e oito, é um sindicato sem fins lucrativos, sem discriminação de raça, credo religioso e sexo, com duração por prazo indeterminado, com sede e foro na cidade do Rio de Janeiro, situado à Rua Evaristo da Veiga, 55, 7º e 8º andares, Centro, Rio de Janeiro/RJ, Cep.: 20.031-040.

Um pouco antes do final da década de 80 iniciou-se o trabalho de elaboração do Projeto da nova lei educacional na construção dos parâmetros básicos em nosso território nacional.

A Lei 9.394/96 resultou de um parto difícil. Os interesses envolvidos no palco das discussões eram fortes, contraditórios e, não raro, inconciliáveis. Do Projeto inicial do Deputado Octávio Elísio em 1988 ao substitutivo do Senador Darcy Ribeiro, afinal aprovado em 1996, passaram-se oito longos anos que funcionaram como cenários fecundos de despistes de interesses (CARNEIRO, 2008, p.14).

Na década de 90 a escola reconhece que “a supervisão pode fazer uso da técnica sem a conotação de ‘tecnicismo’” (LIMA, 2001, p.77), bem como toda a sociedade, levando em consideração todos os aspectos e amplitude da atuação do supervisor como agente transformador e formador de opinião, na busca não só da sua autonomia e emancipação como também da coletividade em que está inserido.

Em 20 de dezembro de 1996 é promulgada a Lei nº 9.394, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e cita, dentre outros, o profissional de supervisão em seu artigo 64.

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

Cabe assim à Supervisão Educacional, em seus níveis de atuação, promover o diálogo e ampliar cada vez mais a possibilidade infinita de desenvolvimento

² A citação encontra-se Disponível em: <http://www.seperj.org.br/site/documentos/ESTATUTO2009.pdf> Acesso em: 05/07/2010.

educacional, em busca de uma sociedade mais justa e igualitária, que é gerada através da aquisição do conhecimento e da liberdade coletiva de se organizar e promover o bem comum, respeitando e fazendo respeitar os direitos de todos.

A supervisão escolar nasceu no período da ditadura de Vargas, se fez presente na ditadura militar, passando por vários períodos importantes na construção da nossa sociedade brasileira. Como descreve o relatório do 1º Seminário de Supervisão Pedagógica, organizado pelo Ministério da Educação e Cultura (1976), esta possuiu diferentes ações no decorrer de sua história e foi registrada por diversos autores em sociedades distintas, mas no Brasil muitas delas ainda persistem:

Nos EE. UU, Barr assinala quatro períodos no desenvolvimento histórico da Supervisão: como coerção, como "laissez-faire", como ensino e orientação, como direção democrática.

Rodrigues Vivanco distingue cinco fases históricas da Supervisão, segundo suas funções: como fiscalização, como preparação de professores, como colaboração, como técnica, como liderança responsável.

Lemus caracteriza quatro etapas no desenvolvimento da Supervisão: a) como tarefa de vigilância, b) como tarefa de orientação e aconselhamento, c) como liderança democrática e d) como um trabalho de análise e melhoria de sistemas.

Essas etapas se sucedem historicamente, porém não são exclusivas, há uma superposição de caráter acumulativo "no sentido de que cada uma delas perdura com maior intensidade" (1976, p.39).

Em pleno século XXI o profissional da supervisão ainda busca a sua identidade profissional, mesmo depois de décadas de muitas e profundas mudanças políticas, onde a cada troca de governo ou de comando todo o trabalho educacional era redimensionado, modificado, reiniciado ou mesmo impedido de ser realizado.

Até quando era criativo demais e saía dos parâmetros convencionais, era rotulado como "revolucionário" e tinha que se adequar ao sistema imposto, pois a escola passava a ser cobrada pela própria sociedade, na busca pelo "normal".

No decorrer de toda essa história o supervisor educacional foi um profissional desvalorizado e sua força de trabalho fragmentada. Perdeu a sua identidade profissional e ainda não conseguiu construir o seu perfil dentro do novo sistema educacional nacional. É identificado por diversos nomes em diferentes ações, criando não só uma grande confusão como um diferencial dentro da mesma função.

Esse cenário se mantém em nossa sociedade atual, em pleno exercício da democracia na sociedade brasileira. Os profissionais da supervisão dentro ou fora da escola, em qualquer dos níveis de sistema, ainda se deparam com as questões

citadas acima, além de outras como a violência física e verbal, as péssimas condições de trabalho e, principalmente, a incerteza da continuidade do seu trabalho com dignidade.

Tais situações transformam esses profissionais ora submissos, controlados e inibidos em sua ação, ora resistentes e determinados em não sucumbir às condições impostas de forma arbitrária. Mesmo assim uma resistência desigual e muitas vezes solitária.

Nesse contexto “pacotes de métodos pedagógicos milagrosos” e “estratégias fragmentadas, esporádicas e desvinculadas com a realidade local” aparecem a todo o momento como mágica para resolver um conflito pontual ou mais amplo.

Tudo isto torna mais nítida a necessidade sabiamente apontada por Marx (2001, pág.7): “A sociedade é salva tantas vezes quantas se contrai o círculo de seus dominadores e um interesse mais exclusivo se impõe ao mais amplo”.

Também encontramos supervisores em organizações não educacionais, atuando em setores de recursos humanos, mas mesmo assim tem o vínculo com o conhecimento perpassando por suas ações na coletividade e dando a base para o trabalho de valorização profissional e humana dos trabalhadores numa visão micro ou macro da formação humana.

Não podemos deixar de registrar a importância do supervisor que, inserido e comprometido com a unidade escolar, tem a sua liderança potencializada devido ao conhecimento amplo das leis vigentes, de todas as suas possibilidades de articulações, além da transformação real que a educação, bem direcionada, pode promover numa coletividade.

Quando essa ação toma proporções de um sistema, “assusta” muito mais devido ao desequilíbrio provocado, principalmente, através do conhecimento, pois uma coletividade consciente dos seus direitos não se deixa manipular e incomoda muito o *status quo* estabelecido e controlado pela sociedade dominante.

Segundo Schaff (1990, p.22):

A segunda revolução, que estamos assistindo agora, consiste em que as capacidades *intelectuais* do homem são ampliadas e inclusive substituídas por autômatos, que eliminam com êxito crescente o trabalho humano na produção e nos serviços.

Esta revolução apontada pelo autor pode provocar mudanças profundas na sociedade e nas relações que a caracterizam, principalmente com a velocidade da disseminação do seu conteúdo através da sociedade em rede.

Embora não pretenda discutir neste texto os impactos da revolução da tecnologia da informação e comunicação sobre a ação supervisora, este é um aspecto da realidade atual que é fato e que ainda provoca debates diversos e intensos dentro e fora da escola, mas que, com certeza, é um aliado poderoso na transformação social, devido ao seu alcance, à velocidade e à interatividade que atribuem ao conhecimento da humanidade.

Deve, porém, ser usada com muita consciência, pois quem a utiliza é acima de tudo o ser humano cheio de contradições, podendo as suas infinitas possibilidades se mostrarem a curto, médio ou longo prazo benéficas ou não, como aponta Castells (1999, p.44):

Entretanto, embora não determine a tecnologia, a sociedade pode sufocar seu desenvolvimento principalmente por intermédio do Estado. Ou então, também principalmente pela intervenção estatal, a sociedade pode entrar num processo acelerado de modernização tecnológica capaz de mudar o destino das economias, do poder militar e do bem-estar social em poucos anos.

Independentemente do campo de atuação da supervisão, esse profissional atua com os aspectos principais da formação humana e com inúmeras pessoas envolvidas direta ou indiretamente nesse processo. Por isso questões como: aprendizagem, conhecimento, planejamento, organização, avaliação, valores éticos, coletividade, democracia, comunicação devem fazer parte não só da sua formação profissional como instrumentos de formação continuada em seus estudos.

Este suporte teórico contribui para promover uma sociedade verdadeiramente emancipada e detentora de seus direitos e deveres individuais e coletivos, visto que tudo o que perpassa por uma sociedade está em constante transformação, mesmo que ela seja, às vezes, imperceptível e interligada a outras, como destaca Manacorda (1996, p.360):

Mas tudo isso nos lembra que não é só a escola, seja ela qual for, a educar, mas a vida inteira em sua plenitude, todo o platônico *pantakhoû*; o que nos remete à complexa relação educação-sociedade, que muitos, especialmente Marx, claramente descobriram e que hoje tem dimensões mundiais. Se o fato educativo é um *politikum* e um social, conseqüentemente, é também verdadeiro que toda situação política e social determina sensivelmente a educação: portanto, nenhuma batalha pedagógica pode ser separada da batalha política e social.

Sendo assim, diante da crise mundial atual e de todas essas mudanças de paradigmas, é fundamental que o supervisor possa restabelecer a sua força de trabalho e, através da coletividade, buscar o seu papel nessa sociedade diferenciada, dinâmica e globalizada.

É necessário registrar mais uma vez a importância da sua função no cenário educacional brasileiro, como um diferencial na estrutura sócio-político-educacional da nação. É preciso romper com as amarras do momento histórico onde foi instituída apenas como vigilante e fiscalizadora opressora e construir uma nova dialética profissional onde o acompanhamento, a orientação e a parceria tornam-se indispensáveis.

Irá reescrever assim a sua história de forma democrática, consciente e comprometida com a sua transformação pessoal e profissional e com a transformação da sociedade como um todo, em um âmbito muito mais amplo do que o seu círculo de ação direta.

Deve articular sempre a teoria e a prática educacionais, numa verdadeira práxis, consciente política e social, para enfim promover uma educação de qualidade para o homem verdadeiramente emancipado em suas ações individuais e coletivas, apontado por Schaff (1990, p.83):

[...]O apelo à ação é provavelmente a melhor conclusão das nossas reflexões sobre as mudanças da formação cultural da sociedade, mas pode ser satisfeito apenas com a condição de que a própria sociedade desempenhe um papel ativo no processo de educação do homem novo.

2. SUPERVISOR EDUCACIONAL, TRABALHO TÉCNICO OU SACERDÓCIO?

Escrever sobre *trabalho* em pleno século XXI é um enorme desafio, pois muito já se estudou, classificou e se estruturou teoricamente. Mas o grande desafio é que, nos dias de hoje, ainda desaparecem, aparecem e migram formas de trabalho, reformulando rapidamente e de forma cada vez mais excludente o cenário das sociedades atuais, principalmente, nesta era de globalização, onde a informação, as fronteiras e o tempo foram potencializados e resignificados, porém nem sempre de forma positiva, como Santos (2001, p.20) nos aponta:

A perversidade sistêmica que está na raiz dessa evolução negativa da humanidade tem relação com a adesão desenfreada aos comportamentos competitivos que atualmente caracterizam as ações hegemônicas. Todas essas mazelas são direta ou indiretamente imputáveis ao presente processo de globalização.

As mudanças no cenário trabalhista perpassaram também pela Educação, seja no curso de aperfeiçoamento de mais alto nível de especialização, seja no curso comunitário de alfabetização de adultos ou nos cursos livres oferecidos nos espaços coletivos de associações de trabalhadores.

Alguns destes cursos promovem ações mecânicas e alienadas ou, ao contrário, proporcionam uma ação crítica e, conseqüentemente, a emancipação do indivíduo e/ou da coletividade. É necessário nos remetermos a várias épocas da história e suas motivações, relações, categorias, status e poder diferenciados e entrelaçados na ação social denominada *trabalho*, bem como a sua ligação direta com a política econômica da sociedade no qual está inserido.

Desde que mundo é mundo, toda “relação do homem com a natureza é portadora e produtora de técnicas que se foram enriquecendo, diversificando e avolumando ao longo do tempo” (SANTOS, 2001, p.62). Nesta relação o homem trabalha como forma de sobrevivência, com ou sem ferramentas para interagir com a natureza e com o meio social, e tirar dele elementos para a manutenção da sua vida e, aos poucos, para a sua coletividade, marcando seu lugar em seu grupo de origem.

Porém, infelizmente ainda pouco se percebe dessa consciência no mercado de trabalho das sociedades atuais.

Na história da humanidade podemos localizar muitas formas de *trabalho*: individual ou coletivo; de sobrevivência ou de realização pessoal; mas sempre incluindo uma relação de poder na relação entre os sujeitos, podendo esta ser direta ou indireta.

É comum rotular o *trabalho* como: solitário, individualista ou coletivo, social; escravo, rudimentar, subalterno ou de primeira linha, de comando; fraterno, solidário ou mercenário, egoísta. Há também as variedades de trabalho que possuem características como: o político, o técnico, o compensador financeiramente ou um sacerdócio. Trabalhos classificados em aspectos que edificam o ser humano ou apenas os vinculam ao poder de mando ou de posse; de dominado ou dominante.

É comum escutar que um *trabalho* é melhor ou pior do que outro; que aquele é mais valorizado que este; ou mesmo que determinado trabalho está desvalorizado, enquanto outro está em *voga* ou é mais *técnico*. Colocações estas que refletem apenas o grau de exposição que o trabalho tem na mídia de uma sociedade de consumo. Santos (2001, p.24) assim descreveu essa relação:

[...] Os fatores que contribuem para explicar a arquitetura da globalização atual são: a unicidade da técnica, a convergência dos momentos, a cognoscibilidade do planeta e a existência de um motor único na história, representado pela mais-valia globalizada. Um mercado global utilizando esse sistema de técnicas avançadas resulta nessa globalização perversa. Isso poderia ser diferente se seu uso político fosse outro.

Por último, encontramos também verbalizações e idéias relacionadas ao trabalho, como: trabalha quem pode; quem tem oportunidade; habilidade; vontade; interesse; ou quem é esforçado. Como se o ato de trabalhar fosse uma ação isolada de um contexto social mais amplo e bem mais complexo do que apenas o desejo individual de um ser humano e totalmente desvinculado de uma política social e econômica bem mais ampla e complexa.

O *trabalho* sempre esteve vinculado a uma questão de poder. Poder de sobrevivência, ao prover as necessidades básicas e individuais e de se reconhecer como integrante de um grupo social, provendo também as necessidades coletivas, até porque “é como condição de criação do humano nas suas dimensões do mundo da necessidade e da liberdade que o trabalho é princípio educativo” (FRIGOTTO, 2003, p.196).

Estas necessidades foram conquistadas no decorrer da história das civilizações, através de muitas lutas, revoluções, reivindicações de movimentos sociais e de uma forte consciência coletiva em busca dos seus direitos, gerando

poder de mudança, transformação, crescimento, aprimoramento, renovação, aprendizado contínuo e reflexões críticas sobre a práxis individuais e coletivas.

O *trabalho* também proporciona o poder de agrupamento de idéias, de posturas, de valores, de tendências, de formas de consumo, de conhecimento e de deslocamento geográfico de pessoas em busca de um trabalho ou de sobrevivência.

Neste sentido, desde o fim do século passado a reconfiguração de grupos da sociedade organizada vem ocupando um espaço de poder importante no encaminhamento de políticas públicas, através de movimentos, como Gohn (2001, p.92) nos demonstra:

Muitas coisas novas também estão acontecendo na virada deste milênio. Elas não são apenas novidades, mas são fenômenos que contêm processos sociais positivos, do ponto de vista da construção de caminhos para uma mudança social qualitativa, bases para uma realidade menos injusta socialmente, e perspectivas para o exercício de uma democratização radical nas relações de poder. Trata-se das novas formas de sociabilidade presentes nas redes e movimentos sociais.

A autora também nos mostra as reflexões importantes sobre a tênue, mas importantíssima linha política que separa as ações desses movimentos, tanto no “associativismo” como no “cooperativismo”, tanto nos aspectos mais propositivos ou mais reivindicativos, e também no que diz respeito aos interesses políticos que respaldam os objetivos desses grupos:

A maioria dessas entidades atua segundo a lógica do mercado, a partir de articulação de atores ditos “plurais”, não se coloca a questão da mudança do modelo vigente, ou a luta contra as formas geradoras da exclusão, atua-se apenas sobre seus resultados. Elas não têm o mínimo interesse em trabalhar com entidades politizadas, que exercem a militância em favor dos direitos sociais e buscam transformações sociais. Ao contrário essas entidades atuam para incluir (no sistema econômico atual), de forma diferenciada (leia-se, de forma precária e sem direitos sociais), os excluídos pelo modelo econômico (GOHN, 2001, p.94).

Ao levar em conta a ação desses movimentos sociais do chamado terceiro setor da economia, caberia ao Estado proporcionar, caso necessário, apenas subsídios através de isenções fiscais e não disponibilizar diretamente verbas públicas, pois, estas verbas, vindas do pagamento de diferentes impostos pagos pela sociedade, deveriam subsidiar apenas os serviços de qualidade do próprio setor público em todos os seus serviços básicos, promovendo uma vida digna para a população, como saúde, cultura, lazer, saneamento, transporte e energia elétrica e educação pública de qualidade para todos.

Até porque, a partir do momento em que os recursos públicos não são aplicados nos órgãos e estabelecimentos públicos, coloca-se a possibilidade do colapso de todo o sistema público brasileiro.

Os problemas atuais na rede pública não são por falta de competência dos seus profissionais, mas sim por falta de uma política pública clara e que realmente responsabilize todos os profissionais, independentemente do cargo ocupado na esfera pública brasileira, pela ação com os bens públicos. Podemos afirmar junto a Frigotto que o

[...] discurso da modernidade, na prática, esconde o profundo atraso histórico. O que vem ocorrendo por inúmeros disfarces, convênios, cooperativas etc., é a privatização crescente e o desmonte da escola pública (2003, p.203).

Assim sendo, os setores deixam de ter a manutenção básica necessária para o seu próprio funcionamento, sustentabilidade, manutenção e melhorias, prejudicando toda a estrutura direta e indireta que sustenta o serviço público prestado à população. Este que foi um direito garantido pela Constituição, um direito social conquistado coletivamente, tem sido modificado e alterado, muitas vezes sendo retirado dos cidadãos.

Diante desse cenário, Gohn (2001, p.95) nos aponta uma reflexão importante:

Na época em que o Estado alocava diretamente verbas para setores sociais, ou atendia à pressão organizada de determinados grupos ou movimentos, ele estava atendendo a *sujeitos coletivos*. À medida que a verba é transferida para ser gerenciada por uma entidade da sociedade civil, o atendimento ocorre aos usuários na qualidade de *cidadãos individuais*, clientes e consumidores de serviços prestados pelas entidades do Terceiro Setor.

E mais,

Como resultado final se tem não uma ampliação do espaço público dos cidadãos, mas um retraimento, havendo uma perda das fronteiras entre o público e o privado, que, no limite, poderá levar a perdas de direitos sociais já conquistados (*op.cit.*, p.95).

Enfim, a ação social chamada *trabalho* é modificada por inúmeros fatores e estrutura as relações de poder entre os homens na sociedade. Por isso a importância de uma educação plena e reflexiva, instrumento de conscientização crítica e de aquisição de conhecimentos necessários para possibilitar uma mudança de qualidade nas relações entre os sujeitos.

Muitas vezes esses sujeitos criam uma expectativa alienada de consumo através da pressão mercadológica feita pela mídia nacional e internacional, que estipula padrões universais sem levar em consideração a história e as características de cada grupo dentro de uma mesma sociedade. Gohn (2001) nos indica um dos poderes de manipulação e alienação sem fronteiras, alcançando não só um indivíduo mais uma nação inteira:

Destaca-se ainda, a ampliação do poder da mídia na sociedade. A mídia passou a ser, também, um mecanismo de controle social, uma espécie de quarto grande

poder. Além do poder, ela exerce fascínio na sociedade comunicacional informatizada, cria e afirma padrões estéticos, atua sobre a subjetividade das pessoas agenciando seus comportamentos. Dessa forma, o sistema capitalista atual produz não apenas mercadorias, mas também subjetividade (p.92).

Por esses motivos indicados acima o *trabalho* não pode ser visto e nem discutido de forma isolada ou fragmentada, pois depende de ações efetivas do Estado, através de políticas públicas que não só promovam uma real estrutura pública de trabalho, mas que possibilitem uma sociedade mais justa, baseada em direitos iguais garantidos para todos os cidadãos dentro do território nacional.

Políticas públicas que sejam refratárias às demandas internacionais, controlando assim o impacto social produzido pela ganância sem fronteiras do mercado capitalista nacional fomentado e potencializado pela globalização atual. Pino (2000) já nos alertava quanto à degradação do trabalho no fim do século XX e infelizmente o cenário não melhorou, pelo contrário, está cada vez mais caótico:

[...] Cresce o conhecimento e a capacidade de produzir riquezas, mas aumenta a incerteza sobre a própria sobrevivência do ser humano. A forma capital de relações sociais produz, neste fim de século, efeitos catastróficos para os recursos naturais e o meio ambiente, além de ampliar sistematicamente o “trabalho supérfluo”; vale dizer, a destruição maciça de postos de trabalho (p.65).

A dimensão social deste mesmo cenário nos aponta Antunes (2000) de forma clara e objetiva.

É preciso que se diga de forma clara: desregulamentação, flexibilização, terceirização, bem como todo esse receituário que se esparrama pelo “mundo empresarial”, são expressões de uma lógica societal onde o capital vale e a força humana de trabalho só conta enquanto parcela imprescindível para a reprodução deste mesmo capital. Isso porque o capital é incapaz de realizar sua autovalorização sem utilizar-se do trabalho humano. Pode *diminuir* o trabalho vivo, mas não *eliminar*-lo. Pode precarizá-lo e desempregar parcelas imensas, mas não pode extingui-lo (p.38).

E mais grave ainda,

Trata-se, portanto, de uma aguda destrutividade, que no fundo é a expressão mais profunda da crise estrutural que assola a (des)sociabilização contemporânea: destrói-se força humana que trabalha; destroçam-se os direitos sociais; brutalizam-se enormes contingentes de homens e mulheres que vivem do trabalho; torna-se predatória a relação produção/natureza, criando-se uma monumental “sociedade do descartável”, que joga fora tudo que serviu como “embalagem” para as mercadorias e o seu sistema, mantendo-se, entretanto, o circuito reprodutivo do capital (*op.cit.*, p.38).

Encontramos também, nesse contexto, as consequências diretas e indiretas nas relações com as duas extremidades da população que estariam “fora” do mercado de trabalho: as crianças e os idosos. Na verdade não é isso que acontece, pois, por motivos diferentes ambos são sujeitados ao trabalho precário e com outros desdobramentos econômicos, políticos, sociais e educacionais.

Na área da Educação não é diferente, pois em seu amplo campo de atuação encontramos inúmeros profissionais que trabalham dentro e/ou fora das unidades escolares. Encontramos também os que estão interligados ao trabalho do sistema educacional, de forma direta ou indireta, terceirizados, contratados ou concursados.

Trabalhadores que atuam sem a formação necessária, em diferentes níveis de estudo, como nos cursos de Educação de jovens e Adultos - EJA, em cursos livres e até mesmo em cursos superiores ou em cursos de especialização.

Em outro aspecto, o trabalho dos profissionais de educação dentro da unidade escolar possibilita também a interação com outro grupo de trabalhadores, que são envolvidos no processo educacional, através da escolarização de seus próprios filhos.

Isto possibilita promover um trabalho reflexivo e educativo indireto de integração com a escola e de inserção social desses trabalhadores, através de palestras, eventos, reuniões, debates, pesquisas e movimentos culturais realizados dentro do espaço escolar.

Dentre esses profissionais da educação, que são muitos, o trabalho da Supervisão Educacional será destacado, pois é o trabalho que interage tanto com os profissionais de toda a unidade escolar, como com os profissionais de outros órgãos que envolvem todo o sistema educacional de uma sociedade em nível municipal, estadual ou federal e até mesmo os profissionais do setor privado.

O supervisor educacional tem em sua história de trabalho diversos aspectos que podemos pontuar, e um deles é estereótipo do sacerdócio, como aspecto vinculado aos profissionais de educação como nos mostra Coutinho

[...] A relação que se estabelece entre a opção do magistério e a vocação do sacerdócio tem origem na formação jesuítica do professor, durante o período colonial, fase de formação do povo brasileiro.

Mas ela acaba por revelar-se como manifestação dos limites concedidos à participação feminina no espaço público. Percebemos uma nítida imagem subliminar de sacrifício, ligada aos ideais religiosos tão fortemente presentes na ordem dos Inacianos, na composição do tipo ideal de mulher que, integrando-se ao mercado de trabalho, na condição de professora, abre caminhos para uma participação mais ampla e hoje corrente, do feminino na economia (2007, p.17).

Desde o fato de se ter na educação uma *missão* educacional, pode-se destacar o trabalho do filósofo grego Platão, que concebeu um sistema educacional para o seu tempo e por tê-lo integrado a uma dimensão ética e política, tendo como meta a formação do homem moral, encaminhando seus discípulos para viver em um Estado justo.

Vieira (2004) já indicou esse aspecto sacerdotal dos profissionais de educação e seus desdobramentos, quando descreveu que...

Ao longo da história a identificação do professorado sempre oscilou entre o estatuto sacerdotal e o profissional. A contradição entre vocação e profissionalismo tem sido a marca da trajetória dos trabalhadores e trabalhadoras da educação e, de certa forma, compõem diferentes discursos e estratégias de controle sobre a educação (p.83).

Ao longo da história da profissão do supervisor educacional, chegamos aos dias de hoje, onde o profissional ainda busca a sua identidade, como nos descreve Ferreira (2001):

[...] Os supervisores passaram a ser chamados de “pessoal de apoio”, “personagens escolares”, “parceiros” e tantas outras nomenclaturas que desqualificam na intenção de identificar algo que não está bem identificado, não traduzindo o relevante trabalho da supervisão (p.91).

Muitas vezes, sem condições trabalhistas dignas para trabalhar apenas em uma instituição, este profissional acaba tendo que se desdobrar como “*free-lancer*”, “consultor”, “gestor de educação” ou “profissional liberal” em duas ou mais instituições de ensino.

Neste caso o trabalho é fracionado tanto em especialidades quanto em horas, visitas ou consultas prestadas presencialmente ou à distância, redimensionando o trabalho do profissional de educação e diminuindo-lhe a qualidade. Isto nos faz refletir sobre as consequências desta nova demanda mercadológica e onde Paiva (2001, p.52) nos apresenta um dos importantes aspectos:

Num contexto de reordenamento social das profissões, em que assistimos a um processo no qual a qualificação se eleva e se intensifica ao mesmo tempo em que os salários caem e o *status* profissional se esvai (como no caso de médicos, professores, diversas especializações na engenharia, etc.), faz-se necessário o acionamento de mecanismos de complementação de renda e de busca de alternativas profissionais que cada vez mais passam pela descoberta de nichos de mercado e pelo auto-emprego ou pelo exercício de profissões liberais fora das estruturas formais existentes.

O próprio trabalho da Supervisão Educacional, que em seu início tinha um objetivo claro que era a fiscalização para a garantia da qualidade como um todo, como destaca Silva (1982), passa a ser subdividido a ponto de perder a visão da totalidade do processo educacional. Em todos os seus aspectos, pedagógico, social e até político:

[...] A divisão do trabalho na produção - origem da especialização e do valor atribuído ao técnico sobre o humano - começa com a análise do processo de trabalho e sua divisão nos elementos constituintes, e representa a primeira forma de parcelamento do trabalho - o que implica em perda da visão do todo. Para que isso se concretize, faz-se necessário o exercício do controle pela supervisão (p.41).

E prossegue a autora,

[...] Qual é a função da SUPERVISÃO EDUCACIONAL no contexto brasileiro? Sendo função, ela está servindo o quê ou quem? Que valores fundamentam sua ação? A função supervisora é meramente funcionalista, mecanicista? E se assim for, sua ação está em função de que produto? Ou se exerce como função neutra? Em termos políticos – de consciência de uma situação – a função supervisora identifica explicitamente, com clareza, os fins a que se propõe? Sua função é reflexiva, crítica ou especificamente técnica? É conservadora ou transformadora? Até que ponto a função supervisora é direcionada, aleatória ou criadora? (*op.cit.*, p.51-52).

O trabalho da supervisão foi registrado no relatório do 1º SEMINÁRIO DE SUPERVISÃO PEDAGÓGICA, que ocorreu em agosto de 1976 e que foi promovido pelo Ministério da Educação e Cultura, através do Departamento de Ensino Médio - Área de Assuntos Pedagógicos.

Neste documento a supervisão é citada desde a necessidade do surgimento de sua profissão, sua ação e competências em diversos momentos, destacando a explicação de seu aparecimento:

[...] Nos grandes sistemas e instituições, porém, os desdobramentos e acréscimos tenderam a aumentar e, pela via de opções, a incluir a contribuição dos próprios alunos. Foi sobretudo aí que se fez necessário um novo tipo de profissional voltado para o processo didático.

Esse profissional é o supervisor. Embora o nome importe pouco, a no caso não seja dos mais felizes, registramos de passagem que dois motivos convergiram para a sua fixação: em primeiro lugar, o inconveniente de designar pelo mesmo substantivo o "orientador educacional" e o que já então se chamava o "orientador pedagógico"; depois, a influência norte americana que oferecia uma nova palavra, logo empregada por muitos e oficializada no artigo 30 da Lei nº 5.540/68. Com o nome, todavia, não veio inteiramente a função (RELATÓRIO DO 1º SEMINÁRIO DE SUPERVISÃO PEDAGÓGICA, 1976, p.45).

E mais,

[...] Entre nós, enraizando-se embora no "inspetor especializado", ele tende cada vez mais a firmar-se na especialidade sem a idéia de inspeção. Esta, em sua forma clássica, vai desaparecendo até no processo administrativo ao identificar-se com o aspecto de avaliação e controle, base de replanejamento e de constante renovação contudo, temos de caracterizar a supervisão em si, o que vale dizer, a coordenação do processo didático nos mesmos aspectos de planejamento, de execução e de avaliação e controle no âmbito de sistemas escolares e das unidades que os compõem (*op. cit.*, p.45).

Finalizando esta apresentação inicial do início da função,

[...] O supervisor é um didata que se volta para o currículo na acepção ampla da palavra. Com preparo específico e visão de conjunto, procura sempre dar unidade ao trabalho dos professores, tanto ao nível de sistema como ao de escola, seja nas fases de planejamento e execução, seja na de avaliação e controle. É O que implementa o currículo e não impõe esquemas abstratos e uniformizadores, buscando antes elevar o teor qualitativo do processo ensino-aprendizagem sem pretender substituir-se aos que dele se encarregam diretamente (*op. cit.*, p.45-46).

Sendo assim, o supervisor apresentava em sua ação um conhecimento de todo o processo que perpassava a educação, não só das unidades educacionais, mas do sistema como um todo. No decorrer do processo histórico este perfil foi se modificando não só quanto às funções e o espaço de atuação, mas até mesmo

quanto à formação, deixando de ser em nível de graduação e passando a ser em nível de especialização.

O campo de atuação da Supervisão Educacional é vasto e complexo, mas se interliga quanto à sua ação no que diz respeito ao sistema de educação em que atua.

Vinculado à rede pública de ensino a Supervisão Educacional atua através da Secretaria de Educação: nos Conselhos Educacionais; nas escolas da rede; nas instituições conveniadas; em seu próprio grupo de trabalho, através de Comissões de Estudo e de Formação Continuada dos demais profissionais; no acompanhamento às instituições da Rede Privada de Ensino; e, nos eventos e movimentos que são realizados na sociedade brasileira e que debatem e formulam propostas educacionais.

Além da área educacional a Supervisão Educacional também encontra espaço de trabalho em Instituições públicas através de concursos específicos e nas empresas particulares, devido à formação profissional básica, que respalda a sua ação em setores como o de Recursos Humanos.

Neste trabalho destacarei alguns aspectos referentes à Supervisão Educacional vinculada às Secretarias de Educação, para uma maior reflexão da ação político-educacional desse profissional de educação.

2.1- Atuação do supervisor educacional em Secretarias de Educação

O supervisor educacional, profissional *técnico de educação* ou *especialista em educação* da Secretaria de Educação, tem em seu trabalho o compromisso de proporcionar o suporte técnico em todos os aspectos relacionados à educação, pautado sempre na legislação vigente. Rangel (1999) nos apresenta um perfil da supervisão que independe da área e do nível de sua atuação:

[...] Na supervisão, o prefixo “super” une-se à “visão” para designar o ato de “ver” o geral, que se constitui pela articulação das atividades específicas da escola. Para possibilitar a visão geral, ampla, é preciso “ver sobre”; e é este o sentido de “super”, superior, *não* em termos de hierarquia, mas em termos de perspectiva, de ângulo de visão, para que o supervisor possa “olhar” o conjunto de elementos e seus elos articuladores.

[...] a supervisão educacional traz, em si, uma conotação abrangente, que envolve os *serviços das instâncias intermediárias e centrais do sistema e da política da educação* (p.76).

Muito já foi discutido sobre o tema na literatura educacional, porém o enfoque normalmente retrata a supervisão da unidade escolar como elemento coordenador focado no processo pedagógico da escola.

Este trabalho pretende indicar que, reservadas as devidas especificações em relação a cada área, alguns aspectos do trabalho da supervisão são de abrangência de sua ação supervisora, como indica Rangel

Confirmam-se, então, a idéia e o princípio de que o supervisor não é um “técnico” encarregado da eficiência do trabalho e, muito menos, um “controlador” de “produção”; sua função e seu papel assumem uma posição social e politicamente *maior*, de líder, de coordenador, que estimula o grupo à compreensão – contextualizada e crítica – de suas ações e, também, de seus direitos. É com este conceito do papel supervisor que se chega à discussão do significado de “especialista” e da “especialidade” pedagógica (2002, p.150-151).

O trabalho da Supervisão Educacional, tanto na rede pública como na rede particular, necessita ter como referência de sua postura de ação a importância do estudo crítico, pautado sempre na legislação vigente e na literatura educacional; o exercício do diálogo reflexivo; a relação interpessoal com ética.

Essas ações possibilitam à Supervisão Educacional a reflexão com o seu grupo de trabalho sobre aspectos vinculados aos processos de ensino e aprendizagem como: elaboração de projeto pedagógico, programas e currículos; planejamento; método e técnicas; material didático; avaliação e seus desdobramentos; disciplina e poder.

Isto ocorre através de comissões de trabalho técnico, atendimentos a outros profissionais ou pessoas interessadas; na formação continuada em serviço da própria supervisão ou dos demais profissionais da educação dentro ou fora da unidade escolar. O importante papel político social deste aspecto é destacado por Rangel (2002, p.148):

A consideração ao conceito de “supervisão” incorpora elementos da função e do trabalho do supervisor, sublinhando-se o seu papel de *educador* e, portanto, de profissional comprometido com o significado e as implicações sociopolíticas da educação.

O trabalho da Supervisão Educacional encontra-se vinculado à instituição educacional, podendo ser um supervisor que atua em sua unidade diariamente ou em períodos mais flexíveis; visita ou realiza o acompanhamento periódico ou rotina; e até mesmo aquele que apura denúncias ou processos. Em todas as situações ele não deve esquecer em sua práxis que a escola é um espaço coletivo, dinâmico e de sujeitos portadores de histórias individuais e coletivas.

Portanto, estes sujeitos precisam ser respeitados em seus direitos e orientados quanto aos seus deveres, de forma que possam refletir e se reorganizarem para exercer suas funções, na busca de progressiva autonomia institucional.

Enfim, o perfil da profissão da Supervisão Educacional modificou-se intensamente no correr da história, como Silva Júnior (2002) nos lembra:

[...] De ameaçador, o supervisor passou a ameaçado. Para que a educação brasileira se reorganizasse em direção à transformação social seria preciso livrá-la do “reacionarismo” de seus especialistas. Até hoje há quem pense nesses termos, sem atentar para o fato de que ensinar competentemente significa exercer domínio sobre uma tarefa especializada, ou seja, significa comportar-se adequadamente como especialista (p.94-95).

A Supervisão Educacional brasileira continua na busca da regulamentação da profissão, tendo com referência a sua própria práxis na luta pela melhoria da qualidade na educação pública no Brasil, articulando-se entre seus pares de forma que as reflexões sobre a política pública educacional brasileira fiquem acima das questões corporativistas e desenvolvendo estudos nas dimensões histórica, econômica, política, social e educacional.

Afinal, o sucesso do processo educacional brasileiro não está nas mãos de um ou outro profissional isolado, perpassa por outros aspectos, como o compromisso ético de todos os profissionais de educação e de todos os governantes deste país, o envolvimento da coletividade escolar, condições para a formação continuada em serviço com qualidade políticas públicas sérias, tanto de acesso como de permanência e respeito às diferenças e necessidades de todos os estudantes.

Como os estudantes que necessitam de um atendimento especializado temporário ou contínuo, dependendo de sua situação ou deficiência, como indica uma das legislações em vigor, o Parecer nº 13/2009, atendendo aos estudantes

[...] com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades / superdotação e inova ao trazer orientações pertinentes às condições de acessibilidade dos alunos, necessárias à sua permanência na escola e prosseguimento acadêmico (BRASIL, 2009, p.1).

Atendimento este que já se encontra respaldado desde a Constituição de 1988 e ratificado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990), pela Declaração de Salamanca (1994), dentre outras, mas que ainda nos dias de hoje encontramos entraves para uma educação pública regular que realmente inclua a todos, sem distinção alguma, promovendo uma educação plena.

Medidas essas que garantam as responsabilidades com o uso da verba pública. Enfim, políticas públicas que sejam não só escritas, mas realmente aplicadas em nossa sociedade de acordo com a realidade de cada local, porém, com uma base de qualidade nacional, construindo um sistema educacional onde se respeite o ser humano e toda a pluralidade e diversidade existente na sociedade e possibilite um trabalho que se respalde numa visão sistêmica educacional e democrática, na construção de uma ação que ultrapasse e supere a inclusão deste ou daquele grupo isolado, mas que enfim, se perceba que a palavra EDUCAÇÃO e uma ação de, para e em prol da formação de todos os sujeitos.

Diante da história da educação no Brasil não podemos mais permitir o *jogo de acusação*, buscando o responsável pelo cenário atual das escolas públicas brasileiras, oscilando entre supervisão, direção, professores, políticos, alunos e famílias, dentro de um ciclo vicioso que não permite a real análise da situação na busca de uma solução. Enquanto isso, decisões e reformas educacionais são discutidas de forma isolada e sem a participação efetiva dos agentes que compõem a educação, seja em nível municipal, estadual ou federal.

Como nos indica Ferreira (2001):

[...] É a supervisão educacional compreendida como prática profissional do educador comprometido com os princípios da Carta Magna da educação, que impõem outra visão de mundo e de sociedade que se quer e almeja, mais justa e humana, seriamente articulada com as políticas, o planejamento, a gestão, a avaliação da educação e o ensino (p.87).

2.2- Atuação do supervisor educacional em Conselhos Educacionais

Dentro do contexto educacional temos as ações dos Conselhos Educacionais, que são de fundamental importância dentro do sistema educacional nacional, seja na esfera Municipal, Estadual ou Nacional. Em alguns desses espaços, em referência a este trabalho, destaca-se os Conselhos Municipais de Educação (CME) encontramos a Supervisão Educacional atuando como equipe técnica das ações relacionadas à Educação tanto das escolas da rede pública quanto das escolas da rede privada de ensino. Estas ações sempre respaldadas pela legislação educacional vigente, referentes ao sistema de ensino que compõe o Conselho Municipal em questão.

É necessária uma pequena reflexão sobre os conselhos, como nos apresenta Gohn (2001, p.103):

A forma conselho apresenta muitas novidades na atualidade e ela é muito importante porque é fruto das demandas populares e pressões pela redemocratização do país. Ela está escrita na Constituição de 1988 na qualidade de “conselhos gestores”. As novas estruturas inserem-se em esferas públicas e, por força de lei, integram-se com os órgãos públicos vinculados ao Poder Executivo, voltados para políticas públicas específicas, responsáveis pela assessoria e suporte ao seu funcionamento das áreas onde atuam. Os conselhos gestores são compostos por representantes do poder público e da sociedade civil organizada, integram-se aos órgãos públicos vinculados ao Executivo. Na esfera municipal eles têm caráter deliberativo.

É muito importante a análise de um dos aspectos político-econômicos vinculados aos conselhos, como destaca Gohn (2001, p.104): “A legislação em vigor no Brasil preconiza, desde 1996, que para o recebimento de recursos destinados às áreas sociais, os municípios devem criar seus conselhos”.

Por este motivo tais conselhos são responsáveis por criar “condições para um sistema de vigilância sobre a gestão pública e implicam numa maior cobrança de prestação de contas do poder executivo, principalmente no nível municipal” (*op.cit.*, p.105).

A participação da Supervisão Educacional se faz necessária em todas as etapas de construção e elaboração de reformas ou propostas educacionais que perpassam pelo Conselho Municipal de educação, visto que é um profissional técnico da área educacional da Rede Municipal de Ensino.

Outro importante aspecto a ser levado em consideração é o fato de que os conselheiros são representantes de diversos setores da sociedade civil organizada, não necessariamente profissionais da educação. Sendo assim, é de fundamental importância, não só o suporte legal, mas uma preparação prévia sobre os temas em discussão e votação, para subsidiar melhor as deliberações sobre os assuntos educacionais do município.

Mas, como nos indica Gohn (2001) nem sempre a escolha dos conselheiros é isenta de “clientelismo” ou “fisiologismo” porque:

[...] a legislação que tem criado os conselhos usualmente é omissa sobre a forma como os representantes dos conselhos são escolhidos resultando numa influência muito grande dos prefeitos locais na composição destes órgãos que devem, prioritariamente, serem mecanismos fiscalizadores das ações do poder público (p.106).

Um ponto que merece destaque é que a Supervisão Educacional, como equipe técnica, deve realizar em sua práxis uma reflexão que envolva os conselheiros e todos os profissionais do Conselho Municipal de educação porque, ao democratizar o conhecimento de forma crítica sobre o tema em debate, as decisões se tornam mais justas e democráticas.

Juntos, através de um sistema democrático de funcionamento, é fundamental que façam valer os direitos adquiridos social e historicamente, pois o “fato das decisões dos conselhos terem caráter deliberativo não garante sua implementação, pois não há estruturas jurídicas que dêem amparo legal e obriguem o Executivo a acatar as decisões dos conselhos” (GOHN, 2001, p.106).

Em relação aos Conselhos, de sua forma geral, mas neste trabalho em destaque o Conselho Municipal de Educação, devemos sempre lembrar que os Conselheiros são representantes do povo escolhidos em Assembleias Públicas, portanto, também seus trabalhos devem ser fiscalizados e avaliados pelas comunidades que os elegeram, sendo acompanhados também através destas mesmas Assembleias.

2.3- As tecnologias a favor do trabalho da supervisão educacional

Atualmente a discussão no âmbito educacional está focada no uso do computador em sala de aula, seus benefícios e/ou prejuízos no que diz respeito ao processo ensino-aprendizagem, como se o uso de uma tecnologia fosse nova no cenário educacional.

A tecnologia, tanto quanto o surgimento dos profissionais e de todo o aparato que surge junto com ela, não é nova e muito menos neutra, como foi apresentado por Postman (1994, p.23):

[...] toda ferramenta está impregnada de um viés ideológico, de uma predisposição a construir o mundo como uma coisa e não como outra, a valorizar uma coisa mais do que outra, a amplificar um sentido ou habilidade ou atitude com mais intensidade do que outros.

Encontramos na história da civilização tecnologias que modificaram o comportamento de civilizações, ditando novas regras, comportamentos, linguagens, profissões e uma educação que acompanhasse a evolução da civilização:

As tecnologias modernas do Ocidente têm suas raízes no mundo medieval europeu, do qual emergiram três grandes invenções: o relógio mecânico, que proporcionou uma nova concepção de tempo; a prensa tipográfica, que atacou a epistemologia da tradição oral; e o telescópio, que atacou as proposições fundamentais da teologia judaica cristã. Cada uma delas foi importante para a criação de uma nova relação entre as ferramentas e a cultura. (*op cit*, p.38).

A história da Educação sempre esteve vinculada ao uso de tecnologias desde a mais elementar, como a oralidade ou a expressão corporal, como o uso de ferramentas ou objetos específicos para o auxílio ao processo ensino-aprendizagem. Porém, nem sempre em consonância com o seu tempo, pois a tradição da

manutenção da hegemonia de poder vigente sempre foi um vetor muito forte em nossa sociedade, principalmente, na área da educação.

Como muito bem sintetizou Rangel (1999, p.83): “A tecnologia, resultado da produção científica do conhecimento, traz contribuições ao homem, na mesma medida em que lhe traz compromissos”. Sendo assim, nos leva a concluir que realmente as tecnologias são necessárias, porém o seu uso precisa estar vinculado a muita responsabilidade tanto individual quanto coletiva, tendo compromisso com a vida em benefício de todos e não apenas de um pequeno grupo que detenha o poder do conhecimento.

O surgimento de uma técnica tende a deixar outra sem o seu uso e na Educação não é diferente, pois normalmente apenas uma ou pouquíssimas técnicas são elencadas como as melhores em detrimento de outras, ora contemplando o aluno, ora o currículo, para garantir a qualidade do sistema educacional seja na escola, em âmbito regional ou até mesmo central, fato este já descrito por Postman (1994, p.25): “as novas tecnologias competem com as antigas - pelo tempo, por atenção, por dinheiro, por prestígio, mas, sobretudo, pela predominância de sua visão de mundo”.

As novas tecnologias devem ser estudadas e discutidas em todos os seus aspectos, e estes ultrapassam a área educacional. Somente através de uma reflexão crítica é que a sociedade poderá perceber que o problema vai além de excluir ou fazer de conta que uma tecnologia não existe.

Neste aspecto, perceberá também que não será através de apenas uma tecnologia isolada e denominada como ícone da salvação de todos os problemas educacionais que resolveremos questões importantes da educação brasileira, até porque a “sociedade tecnológica traz recursos e desafios; ambos convocam a escola a, novamente, refletir sobre conhecimento e valores” (RANGEL, 1999, p.83).

Nesta reflexão estarão envolvidas não só a escola, mas todas as esferas da Educação, junto com a sociedade organizada.

Os problemas sociais se agravam desde o surgimento da Educação brasileira e a Supervisão Educacional conhece cada um deles, pois é formada por um conjunto de profissionais técnicos que surgiram para dar conta da qualidade na Educação, ficando na confluência entre escolhas completamente antagônicas: Estado, escola e sociedade.

Muitas vezes a supervisão deixou de perceber a sua própria ação como uma técnica de manipular e perpetuar o poder vigente, pois, as “técnicas são oferecidas como um sistema e realizadas combinadamente através do trabalho e das formas de escolha dos momentos e dos lugares de seu uso. É isso que fez a história” (SANTOS, 2001, p.23).

Sabemos muito bem que as novas tecnologias educacionais se encontram no mercado atual e estão no poder de poucos, em sua maioria no setor privado, por isso se faz necessária e urgente uma reflexão por parte da Supervisão Educacional junto com os demais profissionais da educação sobre o uso crítico de qualquer tecnologia e, principalmente, no que diz respeito à escola pública.

O supervisor educacional, como educador crítico e consciente do desdobramento de sua ação educacional, não pode deixar que as novas tecnologias sejam usadas para manipular a educação e alienar os sujeitos, pois são esses mesmos sujeitos que precisam de uma educação de qualidade para conseguir romper com tal sistema de exclusão, devido a esse novo sistema que proporciona uma rapidez e fluidez de idéias e informações sem precedência, nas relações sociais, como Santos (2001, p.25) assim se manifesta:

Essas famílias de técnicas transportam uma história, cada sistema técnico representa uma época. Em nossa época, o que é representativo do sistema de técnicas atual é a chegada da técnica da informação, por meio da cibernética, da informação, da eletrônica.

A Supervisão Educacional, mais do que nunca, precisa ocupar seu lugar nos debates e nos movimentos sociais sobre a qualidade do serviço público na educação brasileira, pois as “técnicas apenas se realizam, tornando-se história, com a intermediação da política, isto é, da política das empresas e da política dos Estados, conjunta ou separadamente” (SANTOS, 2001, p.26).

Políticas públicas sérias e fundamentadas nas conquistas sociais garantidas pela Constituição brasileira são necessárias para que as novas tecnologias sejam usadas em proveito do sujeito na construção de sua história e não como meio para se aproveitarem desses mesmos sujeitos, atordoando-os com uma infinidade de informações desconectadas com a realidade e apenas servindo como pano de fundo para manobras eleitoreiras, pois

A informação tornou-se uma espécie de lixo, não apenas incapaz de responder às questões humanas mais fundamentais, mas também pouco útil para dar uma direção coerente à solução de problemas mundanos. (POSTMAN, 1994, p.78).

O autor acredita que a “educação é um excelente antídoto para o caráter do tecnopólio anti-histórico, saturado de informação, adorador da tecnologia” (POSTMAN, 1994, p.194) e que é o conhecimento que nos faz conhecer o passado, perceber os meandros dos fatos, analisar as causas e consequências das ações, refletir sobre as possibilidades dos caminhos propostos, e assim ter condições críticas de tomar as próprias decisões em benefício não só pessoal, mas considerando todos os demais sujeitos da história universal.

Os supervisores educacionais, bem como os demais profissionais da educação devem estar atentos para perceber não só na prática de seus alunos, como também em sua própria prática, características da sociedade da informação de hoje, principalmente, no que diz respeito às competências vigentes, citando como exemplo a crítica e a reflexão na leitura de mundo.

No momento atual temos que ter clareza do cenário social em que atuam alunos, professores e todos os sujeitos de uma mesma sociedade com diversas nuances, nem sempre claras.

Postman (1999) nos mostra o surgimento da infância como consequência de outros desdobramentos sociais ligados ao conhecimento do mundo dos adultos:

[...] um novo ambiente comunicacional começou a tomar forma no século dezesseis como resultado do surgimento da imprensa e da alfabetização socializada. A imprensa criou uma nova definição de idade adulta *baseada na competência de leitura*, e, conseqüentemente, uma nova concepção de infância *baseada na incompetência de leitura* (p.32).

Esse ambiente comunicacional tomou proporções cada vez mais técnicas, chegando ao momento atual com toda a tecnologia de ponta que temos nos dias de hoje. E como a educação lida com essas inovações? Como interage com os sujeitos desse mundo? Como lida com as diferenças e com as novas formas de conhecimento e de habilidades como a escrita e a leitura, que se modificam muito rápido? Santaella (2004) identifica três tipos de leitores em nossa sociedade:

- leitor contemplativo, meditativo – [...] é aquele que tem diante de si objetos e signos duráveis, imóveis, localizáveis, manuseáveis: [...] Esse leitor não sofre, não é acossado pelas urgências do tempo. Um leitor que contempla e medita. [...] Sendo objetos imóveis, é o leitor que os procura, escolhe-os e delibera sobre o tempo que o desejo lhe faz dispensar a eles (p.24).
- leitor movente, fragmentado – [...] aquele que nasce com o advento do jornal e das multidões nos centros urbanos habitados de signos. [...] o leitor apressado de linguagens efêmeras, híbridas, misturadas. [...] Um leitor que precisa esquecer, pelo excesso de estímulo, e na falta de tempo para retê-los. Um leitor de fragmentos, leitor de tiras de jornal e fatias de realidade (p.29).
- leitor imersivo, virtual – [...] um leitor que navega numa tela, programando leituras, num universo de signos evanescentes e eternamente disponíveis, [...] um leitor em estado de prontidão, conectando-se entre nós e nexos, num roteiro multilinear,

multissequencial e labiríntico que ele próprio ajudou a construir ao interagir com os nós entre palavras, imagens, documentação, músicas, vídeos etc. (p.33).

Em seu estudo a autora deixa claro que,

[...] embora haja uma seqüencialidade histórica no aparecimento de cada um desses tipos de leitores, isso não significa que um exclui o outro, que o aparecimento de um tipo de leitor leva ao desaparecimento do tipo anterior. Ao contrário, não parece haver nada mais cumulativo do que as conquistas da cultura humana. O que existe, assim, é uma convivência e reciprocidade entre os três tipos de leitores, embora cada tipo continue, de fato, sendo irredutível ao outro, exigindo, aliás, habilidades perceptivas, sensório-motoras e cognitivas distintas (*op.cit.*, p.19-20).

Sem dúvida as tecnologias de informação e comunicação possibilitam a todos os profissionais de educação um novo olhar para os processos de ensino e aprendizagem, visto que muitos de nós, em pleno século XXI oscilamos entre um tipo e outro de leitor de mundo e, às vezes, nem nos permitimos conhecer os meios pelos quais nossos alunos estão realizando a sua própria leitura do mundo através da multimídia. Fica a pergunta: como uma Educação que tem como objetivo ser crítica, analítica e reflexiva não se permite conhecer e debater todos os tipos de aquisição de conhecimento?

E a Supervisão Educacional atual, onde respalda seu conhecimento, sua formação profissional e a dos outros profissionais de educação? Que tipo de leitores encontramos hoje dentro das escolas, não só no grupo de aluno, mas contemplando todos os sujeitos que dela fazem parte direta e indiretamente?

É por isso que não podemos deixar de debater sobre as questões técnicas que permeiam a educação, até porque “enquanto há discussão há possibilidade de reduzir o medo, vencer a ignorância, corrigir a desinformação” (POSTMAN, 2002, p.134).

O debate sobre tecnologia, seja ela velha ou nova, rotulada ou não como educacional deve ser muito mais amplo do que o seu uso dentro do espaço escolar, até porque educação é *da* e *para* a vida e não apenas para um aspecto dela, trabalho ou instrução de forma setorizada ou fragmentada, mas sim, de forma plena, perpassando por todos os aspectos da formação humana. Frigotto (2003, p.139) nos coloca diante da realidade:

O fantástico progresso técnico que tem o poder de dilatar o grau de satisfação das necessidades humanas e, portanto, da liberdade humana, e que tem estado sob a lógica férrea do lucro privado, ampliando a exclusão social, não é uma predestinação natural, mas algo produzido historicamente.

2.4- O supervisor educacional em busca de uma trajetória profissional

Esta busca contínua de definição de um perfil que rompa com o viés sacerdotal e com a nuance duramente tecnicista, talvez explique mais claramente uma inquietação que ainda se apresenta nos dias de hoje: por que a profissão de Supervisão Educacional não consegue ser regulamentada em nosso país? Até quando será perpetuada essa situação em que encontramos há décadas e, que cada vez mais fragmenta, desvaloriza, desassocia e aliena o trabalho desse profissional em relação ao contexto educacional da sociedade contemporânea e globalizada em que vivemos hoje?

Atualmente a educação passa por mais mudanças de paradigma em sua estrutura, porque se encontra cada vez mais em evidência e no centro da força de poder, como cita Gohn (2001, p.95): a “educação ganha importância na nova conjuntura da era globalizada, porque o elevado grau de competitividade ampliou a demanda por conhecimentos e informação”.

Mais perguntas são necessárias: a que preço? Com qual qualidade? Aposta a serviço de quem? Qual o real papel sócio, político e educacional da supervisão neste cenário da educação atual?

Vieira (2004) nos indica algumas consequências da fragmentação e desqualificação de um trabalho, como os que sofrem a Supervisão Educacional:

Com efeito, a força de trabalho, agora enraizada a umas poucas operações, isto é, desempenhando funções fragmentadas e desqualificadas, torna-se ideal para que o capital possa dispô-la como bem entender e, ao mesmo tempo, substituí-la com facilidade (p.24).

Isto nos leva a refletir então sobre o porquê da desvalorização do trabalho da Supervisão Educacional em nossa sociedade, visto que é um profissional de educação responsável pela área técnica e pedagógica do sistema educacional brasileiro através das suas diferentes ações dentro da rede de ensino em que atua e tendo não só acesso a diferentes núcleos, mas sendo acima de tudo um profissional formador de opiniões e responsável pela formação continuada em serviço de tantos outros profissionais.

Diante do cenário educacional atual os problemas vão além da força de trabalho desse ou daquele profissional de educação de forma isolada, mas se agrava, e muito, quando o supervisor educacional perde o referencial da educação em seus aspectos micro e macro, independentemente de ser a nível local, regional

ou central, ficando alheio à tomada de decisões que terão suas consequências, como indica Vieira (2004), no dia a dia da escola e do processo educacional com um todo, em forma de “cascata”.

Sem dúvida a crise educacional também está ligada aos problemas da qualidade do ensino oferecido em nossas escolas. Mas a qualidade não é o único problema que o ensino brasileiro enfrenta. Ao contrário dos discursos oficiais, ainda persistem problemas de acesso e permanência, e eles, infelizmente, ainda estão ligados a questões de investimento, tanto na educação quanto na geração de emprego e renda (p.64).

Se o supervisor educacional é um profissional técnico integrador entre as partes que compõem um sistema educacional (municipal, estadual ou federal), isto é: de um lado o Estado, através da provisoriedade de seus governos e do outro lado a sociedade organizada e suas instituições públicas e particulares, como conceber sua práxis como “neutra”?

Como conceber a sua não participação nas decisões referentes à rede de ensino em que atua? Como não promover a formação continuada dos demais profissionais de educação da sua rede de ensino? Como não participar de forma efetiva, crítica e reflexiva dos movimentos de construção coletiva sobre a educação brasileira e seu curso histórico atual?

É necessário que a sua atuação rompa com o conceito de formação criticado por Frigotto (2003, p.26):

Na perspectiva das classes dominantes, historicamente, a educação dos diferentes grupos sociais de trabalhadores deve dar-se a fim de habilitá-los técnica, social e ideologicamente para o trabalho. Trata-se de subordinar a função social da educação de forma controlada para responder às demandas do capital.

Sendo assim, a mudança desta perspectiva depende de uma retomada reflexiva e crítica de todos os profissionais de educação, inclusive os supervisores educacionais, sobre a importância de, dentre outros serviços públicos, de se ter escola pública de qualidade e de acesso garantida para todos os cidadãos de fato e de direito, sem sucateamento de seus profissionais ou setores.

Assim a Educação terá os recursos necessários para o seu pleno desenvolvimento totalmente garantidos pelo Estado. Direitos estes que já foram conquistados e constituídos e que não podem ser atrelados como mercadoria de troca para pressões do mercado interno e/ou externo, por tratar de uma área de base da formação humana.

Frigotto (2003) nos demonstra que “direitos não são mercantilizáveis” (p.186), que ao “Estado, cabe gerir democraticamente os recursos” (p.187) e que as

“políticas em curso de delegar as empresas privadas, bancos etc., a tarefa de salvar a escola básica” [...] “são uma prática perversa de dilapidar o fundo público sem avaliação e controle pela sociedade organizada” (p.186-187). E o mais importante é que

A qualificação humana diz respeito ao desenvolvimento de condições físicas, mentais, afetivas, estéticas e lúdicas do ser humano (condições omnilaterais) capazes de ampliar a capacidade de trabalho na produção dos valores de uso em geral como condição de satisfação das múltiplas necessidades do ser humano no seu devenir histórico. Está, pois, no plano dos direitos que não podem ser mercantilizados e, quando isso ocorre, agride-se elementarmente a própria condição humana. (*op.cit.*, p.31-32).

A Supervisão Educacional comprometida com a mudança real do sistema educacional brasileiro precisa ser ocupada por profissionais vinculados ao sistema de ensino através de concurso em todos os níveis de sua ação.

É fundamental que o seu trabalho esteja pautado em uma política pública nacional estruturada e consiga ser executada a curto, médio e longo prazo, com continuidade e recursos adequados, independentemente de cunho político e da provisoriedade partidária local que acabam, através de ações fragmentadas, interferindo negativamente na Educação.

Santos (2001, p.39) retoma a crítica às “falsas ideologias”, não expressas de forma clara, mas escamoteadas:

O que é transmitido à maioria da humanidade é, de fato, uma informação manipulada que, em lugar de esclarecer, confunde. Isso tanto é mais grave porque, nas condições atuais da vida econômica e social, a informação constitui um dado essencial e imprescindível. Mas na medida em que o chega às pessoas, como também às empresas e instituições hegemônicas, é, já, o resultado de uma manipulação, tal informação se apresenta como ideologia.

O trabalho da Supervisão Educacional deve ser pautado na legislação vigente no país, buscando a igualdade de condições básicas não só de acesso, mas de permanência dos educandos com dignidade, além da educação de qualidade em todos os sistemas, redes e níveis, levando em consideração as suas especificidades de ensino em todo o país, pois como diz Rangel (2002, p.149):

Nos “porquês” e para quem se realiza o ensino-aprendizagem na América Latina, sublinham-se as necessidades das camadas majoritárias da população e a estreita – a íntima – relação entre *conhecimento, consciência da realidade e condições de emancipação*.

Para que o Supervisor Educacional possa estar realmente comprometido com o seu papel social, político e profissional de transformador e formador de opinião dentro dos grupos em que atua, sua práxis deve ser reflexiva e crítica, para que o ensino não se torne dependente “daquilo que é definido pelo lado de fora da escola”

(VIEIRA, 2004, p.82) e como já constava no Relatório do 1º Seminário de Supervisão Pedagógica (1976):

Considerando-se a Supervisão como trabalho de análise e superação de sistemas, ela assume, como objeto de sua ação, a melhoria da situação educativa investigando causas, efeitos, circunstâncias, na busca de solução de problemas práticos. Dessa investigação, da natureza e causas desses problemas é que surge a sua metodologia de ação. Então, pode-se dizer que a Supervisão **se deriva da própria situação** (das necessidades constatadas) e não da imposição de uma ação estereotipada **sobre ela**.

Justamente essa ação, a partir das necessidades, dos problemas, da prática e que define o enfoque sistêmico aplicado à Educação (RELATÓRIO DO 1º SEMINÁRIO DE SUPERVISÃO PEDAGÓGICA - 1976, p.39).

Possibilita assim, através de uma educação crítica e reflexiva, que os sujeitos possam realizar mudanças significativas e transformadoras, construindo seus projetos de vida e, aí sim, praticando conscientemente sua cidadania plena e mais justa.

Como nos diz Frigotto (2003): “Não se trata de um utopismo, mas de uma radical necessidade para que o humano encontre o espaço efetivo de seu desenvolvimento pela eliminação de todas as formas de exclusão” (p.205).

Ao participar da construção de uma sociedade realmente livre, emancipada e solidária, o sujeito contribui para promover o bem maior do ser humano, que é uma vida digna para todos, não só quanto ao seu grupo direto de indivíduos, mas para todas as espécies do planeta.

Parafraseando Gohn (2001), podemos concluir que “com vontade política, determinação e muito trabalho, aliados à luta social, é possível desenvolver educação com qualidade para todos, independente da situação socioeconômica” (p.97).

Para finalizar as reflexões sobre trabalho, valorização profissional, respeito, cidadania, educação, compromisso profissional e ética em todos os sentidos e aspectos da vida humana, que vão além do fato do trabalho ter características de técnico ou sacerdotal, cito Santos (2001, p.35), que nos lembra que a: “Tiranía do dinheiro e tirania da informação são os pilares da produção da história atual do capitalismo globalizado” e também parte da obra de Shakespeare, apresentada por Marx (1987, p.195) e que é atemporal, pois é fácil realizar um paralelo com os acontecimentos atuais.

Por este motivo, para que após a leitura, possamos perceber as facilidades e ilusões sedutoras do dinheiro que tudo compra, mola mestra do sistema capitalista, é que devemos estar bem atentos e conscientes, porque caso contrário, a prestação

da conta pode ser mais cara do que já está sendo para a maior parte da população mundial.

Citando Shakespeare, em “Timão de Atenas”³:

“Ouro! amarelo, reluzente, precioso ouro!
 Não, deuses, não faço súplicas em vão (...).
 Assim, um tanto disto tornará o preto branco,
 o repugnante belo, o errado certo, o vil nobre,
 o velho jovem, o covarde valente (...).
 Por que isto arrancará vossos sacerdotes e
 servidores de vossos lados, arrebatará coxins
 de sob a cabeça de homens corpulentos: este
 escravo amarelo tecerá e despedaçará religiões;
 abençoará os amaldiçoados; fará a alvacentas
 lepra adorada; levará ladrões, dando-lhes
 título, reverência e aprovação, ao banco
 dos senadores; isto é o que faz a desgastada
 viúva casar-se novamente; a ela, para quem
 o lazarento e ulcerosas feridas abríam
 a goela, isto perfuma e condimenta para
 o dia de abril novamente. Vem, elemento
 danado, tu, vulgar rameira da humanidade,
 que instalas a disputa na multidão de
 nações (...).”
 (apud MARX, 1987, p.195).

³ Timão de Atenas (escrita em 1607) é uma peça teatral pouco conhecida e a última tragédia de Shakespeare, onde o autor conta a história de um grande mecenas ateniense. Timão patrocina não apenas artistas, cientistas e filósofos, mas todos os que se declaram seus amigos. Após ser endeusado e elogiado por tantos, acaba traído e abandonado quando perde a fortuna. Abandona e amaldiçoa Atenas e o seu povo, indo para a floresta. Esta cena é belíssima e termina com a fala do protagonista: “*Timão vai pra floresta, onde a fera mais desumana é mais humana que a humanidade. Que os deuses – todos os deuses, estão me ouvindo! -, que os deuses amaldiçoem os atenienses, dentro e fora dessas muralhas. Que a vida de Timão faça o seu ódio ser eterno. Contra todos os homens do mundo, no Olimpo e no inferno. Amém.*”

3. PERCURSO DA PESQUISA REALIZADA

3.1- Cenário da pesquisa

Como já foi inicialmente descrito, este trabalho está pautado na Linha de Pesquisa “Formação Humana e Cidadania” do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana. Essa linha se relaciona com a perspectiva histórica que encontramos também no decorrer da Ação da Supervisão Educacional.

Ação educacional essa, que permeia tantos aspectos em diferentes contextos, contendo complexidades e subdivisões que retratam a maioria das dificuldades e entraves educacionais que encontrei em minha prática pedagógica, envolvendo professores, família, alunos, comunidade e o Sistema Educacional, desde a época que era professora, até os dias de hoje em minha prática educacional.

Esta pesquisa se desenvolve dentro da perspectiva sócio-histórica⁴, cuja predominância está à pesquisa qualitativa, devido ao grande número de questões subjetivas relacionadas ao questionário. Ainda assim, como suporte de análise, estabeleceu-se uma relação intensa com diferentes gráficos e quadros, daí haver a necessidade de inserir a pesquisa quantitativa.

A metodologia de estudo de caso utilizada nessa pesquisa, permitiu uma intensa “observação direta extensiva” (LAKATOS e MARCONI, 1991, p.201) e uma análise em detalhe do campo estudado, a partir da coleta de dados observada nos questionários.

Análise que possibilitou uma reflexão longitudinal da profissão de Supervisor Educacional, ao permitir o levantamento de indicadores qualitativamente mais eficazes para uma proposta sobre a profissão da Supervisão Educacional, quanto profissional de Educação.

⁴ A perspectiva sócio-histórica baseia-se na tentativa de superar os reducionismos das concepções empiristas e idealistas. [...] Procura desse modo construir o que chama de uma nova psicologia que deve refletir o indivíduo em sua totalidade, articulando dialeticamente os aspectos externos com os internos, considerando a relação do sujeito com a sociedade à qual pertence. (Freitas, 2002, p.22)

3.2- Coleta de dados

A coleta de dados realizou-se através dos seguintes instrumentos:

➤ **Análise documental**

Foi realizada a análise documental de dois documentos da Rede Municipal: o Regimento da Rede Municipal de Ensino Público (Anexo H) e o Plano Municipal de Cargos e Salários (Anexo I) que regulam e definem o perfil da Supervisão Educacional nos municípios que compõem o Estado do Rio de Janeiro, apresentando seus aspectos mais importantes relacionados a esta pesquisa.

Como nos apresenta Lakatos e Marconi (1991):

A característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ser feitas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois (p.174).

A fonte dos documentos coletados também pode ser variada, e no caso dessa pesquisa de acordo com Lakatos e Marconi (1991) foram usados alguns documentos da fonte *primária contemporânea* destacada abaixo, bem como outros documentos oficiais entregues pelos municípios:

9.1.1.1 FONTES DE DOCUMENTOS

A) ARQUIVOS PÚBLICOS:

Podem ser municipais, estaduais e nacionais. Em sua maior parte contêm:

- a) Documentos oficiais, tais como: ordens régias, leis, ofícios, relatórios, correspondências, anuários, alvarás etc.
- b) Publicações parlamentares: atas, debates, documentos, projeto de lei, impressos, relatórios etc. [...] (p.176).

E, mais, esses documentos públicos, fazem parte dos *tipos de documentos escritos* segundo Lakatos e Marconi (1991):

- a) Documentos oficiais – constituem geralmente a fonte mais fidedigna de dados. Podem dizer respeito a atos individuais, ou, ao contrário, atos da vida política, de alcance municipal, estadual ou nacional. O cuidado do pesquisador diz respeito ao fato de que não exerce controle sobre a forma como os documentos foram criados. Assim, deve não só selecionar o que lhe interessa, como também interpretar e comparar o material, para torná-lo utilizável (p.178).

No decorrer da Pesquisa, também analisei outro documento público, o Regimento Interno dos Conselhos Municipais de Educação (Anexo J), devido à sua ligação e importância com o setor educacional do município

Também foram analisados Decretos, Portarias, Pareceres, Deliberações, dentre outros documentos oficiais, apresentados pelos profissionais que

participaram da pesquisa, com o objetivo de legitimar a sua ação educacional no município e que serão apresentados no corpo do trabalho mais a frente.

Os documentos escolhidos fazem parte do respaldo legal, que caracteriza, regula e contem diretrizes sobre a função da Supervisão Educacional quanto a ser um profissional responsável pela visão sistêmica da educação do município, sendo assim, como diz Lakatos e Marconi (1991), documentos oficiais que “constituem geralmente a fonte mais fidedigna de dados” (p.178).

Faz-se necessário uma explicação sobre os demais documentos entregues pelos profissionais que participaram da pesquisa. Documentos esses importantes que fizeram parte da trajetória do grupo, mas que serão revisitados em momentos posteriores a esse momento inicial da pesquisa. Todos os documentos entregues estão apresentados em uma matriz (Anexo G).

➤ **Relatórios de observação**

O relatório de observação (Anexo K), na verdade iniciou-se como um relatório de contatos e de registros de informações adquiridas sobre os municípios pesquisados.

[...] a observação não se deve limitar à pura descrição de fatos singulares, o seu verdadeiro objetivo é compreender como uma coisa ou acontecimento se relaciona com outras coisas e acontecimentos. [...]

A observação é, nesse sentido, um encontro de muitas vozes: ao se observar um evento, depara-se com diferentes discursos verbais, gestuais e expressivos. São discursos que *refletem e refratam* a realidade da qual fazem parte, construindo uma verdadeira tessitura da vida social (FREITAS, 2002, p.28-29).

Foi aberto um relatório sobre cada município estudado, constando: o nome do município; qual a região a qual ele pertence, com os telefones de contato com Coordenadoria do Estado a qual faz parte; seus telefones de contato, site e localização da Secretaria Municipal de Educação e do Conselho Municipal de Educação; os dias de cada contato; com quem foi feito o contato; o que foi relatado ou acordado via telefone; as solicitações iniciais do município para a realização da pesquisa; as marcações de visita; os documentos enviados os recebidos via *e-mail*, *Sedex* ou presencial; as visitas realizadas sem a aplicação do questionário; e, por fim, como ocorreu a aplicação do questionário, a reação das pessoas no decorrer da visita e dos aspectos como um todo.

➤ Questionários

Um questionário foi construído com base inicial na experiência da pesquisadora e de suas pesquisas pré-liminares. O instrumento é composto de vinte questões que foram divididas em seis categorias de análise, quatro questões de identificação dos respondentes e um campo para comentários finais.

- ✓ 1ª categoria: Conceito de Supervisão
- ✓ 2ª categoria: Formação da Supervisão Educacional
- ✓ 3ª categoria: Competências
- ✓ 4ª categoria: Conhecimentos necessários
- ✓ 5ª categoria: Atribuições
- ✓ 6ª categoria: Legislação

Esta é a estrutura do instrumento de pesquisa:

- ✓ Questões fechadas: 02 (n^{os} 04 e 05)
- ✓ Questões abertas: 12 (n^{os} 01, 03, 06, 07, 09, 10, 11, 12, 13, 14, 19 e 20)
- ✓ Questões abertas e fechadas: 6 (n^{os} 02, 08, 15, 16, 17, e 18)

A elaboração do questionário com perguntas abertas e fechadas foi pautada na metodologia de análise dos dados (qualitativa e quantitativa), sendo definida no momento da elaboração do instrumento da pesquisa, levando em consideração sua especificidade como nos diz Freitas (2002):

Na pesquisa qualitativa com enfoque sócio-histórico não se investiga em razão de resultados, mas o que se quer obter é a “compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação” (Bogdan, Biklen, 1994, p.16). [...] Assim as questões formuladas para a pesquisa não são estabelecidas a partir da operacionalização de variáveis, mas se orientam para a compreensão dos fenômenos em toda a sua complexidade e em seu acontecer histórico. Isto é, não se cria artificialmente uma situação para ser pesquisada, mas se vai ao encontro da situação no seu acontecer, no seu processo de desenvolvimento (p.26-27).

O âmbito desta pesquisa abrangeu o Estado do Rio de Janeiro, através de seus municípios. Tendo em vista que o Estado possui 92 municípios. Logo foi necessário um recorte, em que a escolha do número de municípios compusesse a amostra da pesquisa, de forma a abranger a ação da Supervisão Educacional na totalidade territorial do Rio de Janeiro.

Diante desse fato e através dos dados disponibilizados no Site da Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro (SEEDUC), disponibilizados na página

das Coordenadorias⁵, onde o estado é dividido pelas regiões: Baía da Ilha Grande, Baixada Litorânea (I e II), Centro Sul (I e II), Médio Paraíba (I, II e III), Metropolitana (I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII, IX, X e XI), Noroeste Fluminense (I, II e III), Norte Fluminense (I, II e III) e Serrana (I, II, III e IV), distribuídos por 92 municípios de acordo com suas Coordenadorias (Anexo A).

Deste quadro apresentando foi destacado um município por região de forma aleatória, perfazendo inicialmente um total de 27 municípios, alcançando áreas em todo o território do Estado do Rio de Janeiro, porém esse número chegou a 30, devido à impossibilidade da participação na pesquisa de alguns municípios (Anexo B).

O projeto alcançou, efetivamente, vinte e cinco municípios do Estado do Rio de Janeiro, onde foram analisados, através da análise documental, referente aos documentos oficiais básicos municipais elencados anteriormente, além do relato de seus profissionais, através das respostas dadas ao questionário da pesquisa.

3.3- Referencial teórico:

A dissertação utilizou como suporte três grupos de referenciais:

- Supervisão
 - ✓ Alarcão, Charlot, Ferreira, Gadotti, Pimenta, Rangel, Saviani, Silva Júnior, TardiffValle,
- Formação Humana
 - ✓ Ciavatta, Frigotto, Gramsci, Lukács, Marx, Maturana, Mészáros, Ramos, Tonet,
- Políticas Públicas
 - ✓ Anderson, Arroyo, Gentili, Ianni, Sader, Wood,

⁵ SEEDUC – Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.educacao.rj.gov.br/index5.aspx?tipo=categ&iditem=2256&categoria=350&idsecao=10>. Acesso em: (10/03/2009).

Sendo que, no decorrer da pesquisa outros autores contribuíram para o aporte teórico do trabalho realizado, fazendo parte da Referência Bibliográfica desta Dissertação de Mestrado.

3.4- Amostra

Foram envolvidos no âmbito da pesquisa, inicialmente, 27 Municípios do Estado do Rio de Janeiro. Por motivo de desistência de alguns municípios, outros, da mesma região, foram contatados.

As desistências ocorreram por motivos diversos, dentre eles:

- Exigência de contratos de estágio e outras documentações, além das cartas de apresentações aceitas pelos demais municípios;
- Demanda de outros estagiários no município, para poder receber mais uma pesquisa, no acaso, a minha;
- O não retorno dos contatos realizados por telefone e *e-mail*;
- A falta de dia para o recebimento da pesquisadora, no período estabelecido para a realização da pesquisa, numa determinada Região do Estado do Rio de Janeiro.

Totalizando assim, a amostra final da pesquisa:

- Municípios contatados: 30
- Municípios que não deram retorno aos contatos realizados: 02
- Municípios que recusaram a pesquisa, por motivos diversos: 02
- Município que aceitou, mas ficou sem data para a aplicação: 01
- Total de Municípios que participaram da pesquisa: 25

Número de Supervisores Educacionais que responderam ao questionário:

- Nível Local (nas escolas): 58 profissionais

- Nível Regional (nas Metropolitanas): Este nível não pode ser pesquisado devido à falta de tempo hábil para a aplicação dos questionários
- Nível Central (na Secretaria de Estado): 255 profissionais

3.5- Onde tudo começou...

Minha trajetória na área educacional teve início há algumas décadas atrás, para ser exata, no ano de 1982, como professora de alfabetização do antigo MOBRAL, na comunidade onde eu morava. Sou professora da Educação Básica e já perpasssei por todas as Etapas e Modalidades desde a Creche até o Ensino Fundamental.

Em 1994, eu me formei no “Antigo Curso Normal”, Curso de Formação de Professores, Nível 2º Grau, de 1ª a 4ª séries, para trabalhar com crianças e depois, fiz a especialização necessária para trabalhar com “crianças menores”, fazendo assim, o Curso de Estudos Adicionais. E não parei mais de trabalhar com crianças, jovens e adultos e nem de estudar.

Em meu percurso profissional apresentei em muitos momentos dificuldades em receber as “receitas prontas” em relação a minha prática pedagógica e de aceitar que interferissem sem a devida contextualização no processo ensino aprendido de meus educandos. O que, em muitos casos ocorria devido à troca de profissionais responsáveis pela Equipe-Técnica.

Mais tarde, fiz o Curso de Pedagogia, escolhi “sala de aula” e “Supervisão”, pois queria entender o porquê de tanta burocracia e “pacotes milagrosos” que surgiam nas escolas no decorrer do ano, de acordo com a política pública vigente. E, cada vez mais a minha angústia aumentava no sentido de entender entre tanta diferença entre a “teoria estudada”, “o discurso engendrado”, a “prática realizada” e os “resultados obtidos”. Esta angústia, um pouco mais diluída pelo tempo e estudos se mantém até os dias de hoje, razão pela qual esta pesquisa se apresenta.

Como a sala de aula era o meu espaço de trabalho, continuei a estudar, a me aperfeiçoar em cursos com várias cargas horárias. Em 1991 terminei a Graduação em Pedagogia (licenciatura), com habilitação em: Administração Escolar 1º e 2º graus, Fundamentos da Educação, Didática e, Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º graus, na Universidade Veiga de Almeida (UVA). A partir daí, como

aprimoramento, fiz três Especializações, dentre elas a Pós-Graduação em Supervisão Educacional.

Em meio a esse processo, se passaram 14 anos de atuação na Supervisão Educacional da Rede Privada e 4 anos na Rede Pública de Ensino. Mas ainda tenho a sensação de estar continuamente “remando contra a maré”, por isso decidi investigar o porquê desta angústia, ou melhor, da contínua desvalorização de um profissional denominado “Supervisor”.

O caminho ainda a ser percorrido

Em 2008, desejando o ingresso no Mestrado, encaminhei Projeto de Pesquisa contendo todas as inquietações e problemáticas que encontrei (e encontro) no dia a dia da profissão de Supervisão Educacional. Tive a oportunidade, como Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana (PPFH/UERJ) e integrante do Grupo de Pesquisa "Aprendizagem, subjetivação e cidadania" do Laboratório de Estudos da Aprendizagem Humana (LEAH / EDU / UERJ), de pensar, elaborar, construir cada etapa e realizar essa pesquisa, mapeando *a Formação do Supervisor Educacional do Estado do Rio de Janeiro: perfil, competência e ação.*

Durante a minha vida profissional já participei de muitos eventos educacionais onde se refletia sobre a prática pedagógica na busca de “melhoria profissional”, “valorização profissional” e outras tantas reivindicações coletivas em prol da educação brasileira e de condições dignas de trabalho. Ao sair do evento e voltar para a rotina escolar anual, entretanto, as “urgências profissionais” eram “abafadas” pela demanda de “cobranças burocráticas de voltas às aulas”.

Acreditamos cada vez mais que o profissional não se pode deixar ser “abafado” pela situação educacional brasileira vivenciada nos dias de hoje e é o que está acontecendo ano a ano em nossa Rede Pública de Ensino. Assim, esta pesquisa se propôs a escutar os profissionais que estão atuando no campo educacional, na Rede Municipal de Ensino e verificar se esta ação está legitimada, regulamentada e respaldada pelos documentos oficiais dos municípios.

Nesse cenário uma pergunta se apresentou com força: quem é esse profissional que hoje, através de sua ação, supervisiona, controla, normatiza e

legítima o sistema educacional local, através de sua visão e ação sistêmica, independentemente da nomenclatura de sua função?

A pesquisa buscou ainda mapear e responder qual é o perfil da formação do Supervisor Educacional que atua na rede pública do Estado do Rio de Janeiro, nos diferentes níveis do Sistema de Educação e que matriz de competências orienta a sua atuação?

Procurou caracterizar o Supervisor Educacional em suas frentes de atuação, conhecendo a sua formação e as competências relativas à função, no Sistema Educacional do Estado do Rio de Janeiro, ao descrever em seu primeiro capítulo: uma análise histórica da Supervisão Educacional no Brasil; compreender a sua ação e a sua importância e analisar políticas públicas voltadas para a ação da Supervisão Educacional em todos os seus níveis de atuação no Estado do Rio de Janeiro. Respondendo assim as questões norteadoras desse estudo: quais os aspectos históricos importantes da Supervisão Educacional? E que políticas públicas orientaram e orientam a ação do Supervisor Educacional no Estado do Rio de Janeiro?

No segundo capítulo a dissertação procurou analisar criticamente a formação do Supervisor Educacional e caracterizar aspectos políticos e técnicos da atuação do Supervisor Educacional. Respondendo outras questões que nortearam essa pesquisa, como: quais os conhecimentos/competências essenciais à ação do Supervisor Educacional? Que diversidade de funções tem a Supervisão Educacional no Estado do Rio de Janeiro e que nomenclaturas adquire?

Enfim, busca através dos indicadores coletados perceber o porquê da ação e nomenclatura da Supervisão Educacional ser tão diferenciada em sua trajetória profissional e o porquê da não regulamentação desse profissional, através do veto ao Projeto de Lei inicial nº 4.412, de 2001 e Projeto de Lei da Câmara nº 132, de 2005, que regulamentava o exercício da profissão de Supervisor educacional.

Em última instância pretende propor novas reflexões e perspectivas de mudança no cenário atual desse profissional.

3.6- As etapas percorridas...

Pesquisa na *internet*

Ao decidir quais seriam os municípios que participariam da pesquisa, foi iniciada a pesquisa através da *Internet*, em busca por contatos telefônicos e documentos oficiais.

A maior dificuldade foi encontrar os documentos educacionais (legislação vigente), como Regimento Interno da Rede Municipal de Ensino, Planos de Cargos e Salários e Regimento Interno do Conselho Municipal de Educação nos sites das Prefeituras. Dos trinta sites pesquisados, durante a pesquisa inicial, encontrei um ou outro documento em apenas dois.

Contato telefônico

O primeiro contato com todos os municípios pesquisados foi telefônico, através de suas Secretarias de Educação, com exceção de um município cujo contato foi feito por *e-mail*, mas mesmo assim sem resposta.

Contato por correio eletrônico (*e-mail*)

O contato por correio eletrônico (*e-mail*) ocorreu devido a dois aspectos:

- devido ao insucesso das tentativas por via telefônica;
- para oficializar o contato telefônico, com o envio da carta de apresentação da pesquisadora (Anexo D) e do termo de compromisso da pesquisa, através de uma carta de apresentação mais detalhada (Anexo E).

Os contatos realizados através do correio eletrônico (*e-mail*) estão arquivados junto com os demais documentos referentes a essa pesquisa, numa pasta específica, ordenados por ordem cronológica e separados em sub-pastas numeradas de acordo com o número dos municípios que mantiveram esse tipo de correspondência.

Visita presencial

A visita presencial da pesquisadora ocorreu de forma diferenciada em alguns aspectos:

- Visita solicitada pelo município para o conhecimento da pesquisa e assim ser concedida a permissão para a aplicação da mesma;
- Visita para aplicação direta do questionário;
- Visita para terminar a aplicação do questionário em grupos diferenciados de profissionais, devido aos horários e dinâmicas de trabalho;
- Segunda visita para realizar a aplicação do questionário, visto que no primeiro dia marcado para a realização da pesquisa, a mesma não pode ser realizada por motivos diversos, informados por seus responsáveis.

Pesquisa documental

Os documentos oficiais coletados durante a pesquisa foram entregues em momentos e formas diferenciados.

Dos 25 municípios pesquisados, entregaram:

- Por *e-mail* – 2 municípios
- Enviada por *Sedex* – 1 município
- Recebida no dia da visita – 14 municípios
- Parte no dia da visita, parte por *e-mail* – 5 municípios
- Parte no dia da visita, parte retirada do site da Prefeitura - 2 municípios
- Parte no dia da visita, parte enviada por *Sedex* – 1 municípios

Comportamentos diferenciados na entrega dos documentos solicitados:

- A entrega de todos os documentos solicitados antes da visita (por *e-mail* ou *Sedex*);
- A entrega de todo o material logo na chegada da pesquisadora, até mesmo encadernado e na ordem da solicitação;
- A entrega dos documentos para que a pesquisadora providenciasse as cópias dos mesmos, visto a falta de recursos;
- Entrega de parte da documentação, visto que os outros documentos solicitados estavam sendo reavaliados e não seria permitida a divulgação dos mesmos;

- A não entrega do material solicitado, por que o município ainda não os tinha;
- A não entrega do material solicitado porque a chefia responsável não dava a permissão para a divulgação;
- A entrega de todo o material após a visita (via *Sedex* ou por *e-mail*).

Dos 25 municípios pesquisados:

- Entregaram apenas os documentos solicitados: 02 municípios;
- Entregaram os documentos solicitados e outros importantes: 10 municípios;
- Não entregaram os documentos solicitados, mas entregaram outros documentos importantes: 04;
- Entregaram parte dos documentos solicitados e outros documentos importantes: 08;
- Entregaram parte dos documentos solicitados e nenhum a mais: 01

Os documentos solicitados e entregues foram separados em blocos diferenciados:

- Planos de Cargos e Salários;
- Regimentos da Rede Municipal de Ensino;
- Regimentos Internos dos Conselhos Municipais de Educação;
- Documentos Diversos;

Questionários

A necessidade do uso do instrumento da coleta de dados

A construção do questionário surgiu da necessidade de se ter um instrumento onde os profissionais pudessem ter um espaço democrático para registrar observações sobre sua profissão, ação, cobranças, demandas, dificuldades, desafios, interesses, vitórias e qualquer outra informação vinculada a sua prática profissional.

Diante de um “papel” (questionário) com perguntas abertas e fechadas, estes profissionais teriam que optar e assinalar suas opções. Em contrapartida, em outras

perguntas teriam que expor seus pensamentos de forma individual e sem nenhum tipo de influência por parte do pesquisador, registrando a sua realidade local e suas idéias quanto a ser profissional do Sistema de Ensino Municipal.

O questionário constou de vinte questões, algumas delas (n^{os} 1, 2, 4, 5, 8, 15, 16, 17 e 18) foram subdivididas em outras sub-questões, para melhor delinear o cenário de atuação e permitir que o profissional responsável pela supervisão do Sistema Educacional da Rede Municipal de Ensino, independentemente, de sua nomenclatura e área de atuação, pudesse registrar sua prática, bem como as características gerais e específicas da função.

O campo de aplicação do instrumento

Quantidade e local da aplicação:

Foram aplicados 313 (trezentos e treze) questionários. Do total, 255 questionários foram respondidos por profissionais do Nível Central⁶ e 58 respondidos por profissionais do Nível Local⁷, sendo que deste segundo grupo, 08 profissionais responderam aos questionários dentro da Unidade Escolar.

Os demais profissionais que participaram da pesquisa, responderam o questionário dentro da Secretaria Municipal de Educação ou em prédios anexos, onde funcionam seus Departamentos. Neste grupo os questionários foram respondidos durante reuniões organizadas para a aplicação da pesquisa ou em algum momento relacionado às reuniões rotineiras da Equipe de profissionais.

Ampliação dos aspectos pesquisados

Mesmo estando limitado às 20 questões, durante a aplicação do questionário, no contato com os profissionais, outros aspectos importantes foram surgindo, principalmente as questões n^{os} 04, 05 e 18, caracterizando a diferenciação, na prática educacional de outros aspectos não elencados no questionário, mas que interferem e fazem parte da rotina profissional pesquisada, como:

- Quanto ao CME⁸

⁶ Nível Central refere-se à Secretaria Municipal de Educação

⁷ Nível Local refere-se à Unidade Escolar

⁸ CME refere-se ao Conselho Municipal de Educação

Atua em denúncias? Em processo de autorização da Rede Privada de Educação Infantil? Em Assessoria Técnica?

- Quantos alunos tem a maior escola da Rede de Ensino?
- Tem eleição para Direção? Participa do processo democrático?
- Como é escolhido o Coordenador do grupo?
- Como é feita a escolha dos grupos de escolas?
- Qual é o critério para a escolha do grupo?
- Quantos anos dura essa escolha?
- Há escola na zona rural de difícil acesso?
- Quais as condições de trabalho e de transporte oficial?
- Há concurso para Supervisor? Para Coordenação Pedagógica? Para Pedagogo?
- Há alguma Legislação específica que legitime a ação da equipe?

Dinâmica da aplicação

No momento da aplicação do questionário era feita uma explanação inicial sobre:

- Quem era a pesquisadora;
- O porquê da pesquisa ao “escutar” os profissionais responsáveis pela supervisão do sistema educacional municipal e o futuro confronto com a legislação vigente (prática e teoria);
- A fidedignidade e a ética com o resguardo das respostas e do anonimato dos profissionais que responderam;
- O agradecimento pela participação na pesquisa que tentava caracterizar o profissional a nível do Estado do Rio de Janeiro, através da visitação *in loco* aos municípios estudados.

O Local da aplicação

Os locais da aplicação foram os mais diferentes possíveis, mas sempre dentro da Secretaria de Educação (ou em um prédio anexo) ou das Unidades Escolares indicadas pelos responsáveis do Nível Central, como:

- espaços adequados, confortáveis, equipados e reservados, possibilitando uma tranquilidade do início ao fim da pesquisa;
- salas de reuniões amplas, em que ocorriam outras atividades paralelamente;

- salas muito amplas, dispersando o grupo grande e dificultando a percepção individual dos profissionais dentro da equipe;
- espaços muito pequenos em relação ao número da equipe, impedindo e dificultando o acesso até o profissional em seu momento de dúvidas, devido a exposição ao grupo;

O momento da aplicação

A aplicação do questionário ocorreu em momentos diferenciados:

- Reunião específica para a aplicação do questionário:
 - ✓ individualmente (devido a outros compromissos no dia da pesquisa);
 - ✓ em pequenos grupos (turno de trabalho);
 - ✓ em grupos grandes;

- Reunião periódica da equipe:
 - ✓ Início da reunião: foi determinado um prazo para que os profissionais respondessem ao questionário. Neste momento a pesquisadora aguardava:
 - um ou outro profissional que estivesse terminando o questionário;
 - a entrega do questionário do lado de fora da sala da reunião;
 - a pedido da responsável pela dinâmica da reunião, os questionários deveriam ser entregues à pesquisadora.
 - ✓ durante toda a reunião da equipe: o questionário foi entregue no início da reunião e a pesquisadora sentava-se no canto da sala aguardando a entrega individual do mesmo ou para tirar dúvidas individuais.
 - ✓ ao final da reunião: os profissionais entregavam o questionário e se retiravam da sala.

Em meio a este processo havia aqueles profissionais que recebiam e respondiam o questionário logo no início da reunião, entregando-o; outros desenvolviam suas respostas durante a reunião; outros ainda aguardavam o final da reunião para entregá-lo; e aqueles que ainda pediam um tempinho maior no final da reunião para respondê-lo.

O tempo de aplicação

O tempo foi um aspecto que também variou bastante durante a aplicação do questionário, variando entre 30min a 45min até 1h30min à 2h para a entrega do último questionário. Com exceção de um ou outro profissional, que demorou mais do que isso para entregar o documento, chegando a 3h, por motivos diferenciados:

- Um alegando ser disperso e ter muitos afazeres,
- Outros que eram interrompidos várias vezes

O comportamento encontrado na aplicação

Os profissionais, ao receberem a pesquisadora e o instrumento da pesquisa, tiveram reações diferenciadas:

- No início da reunião o grupo:
 - ✓ Reagia ao tamanho do questionário, pedindo para entregar depois.
 - ✓ Recebia o questionário sem questionamento, colocava em algum lugar, temporariamente e se dispersava pelo ambiente da reunião;
 - ✓ Recebia o questionário, ficava sentado e em silêncio com o mesmo durante o prazo da reunião;
 - ✓ Recebia o questionário, sentava e iniciava as respostas;
- Durante a reunião o grupo:
 - ✓ Respondia sozinho;
 - ✓ Respondia trocando idéias e informações com os colegas próximos;
 - ✓ Combinava respostas, visto que “faziam a mesma coisa”;
 - ✓ Tecia comentários curiosos e divertidos sobre os aspectos da pesquisa, promovendo o riso e a descontração no momento;
 - ✓ Mostrava suas respostas aos demais profissionais e pedia opiniões;
 - ✓ Não mostrava suas respostas para ninguém, até mesmo colocando as mãos, impedindo a visão com algum objeto ou “entortando” a ponta da folha;
 - ✓ Fazia perguntas à pesquisadora diante do grupo ou solicitando a saída do espaço junto com a mesma para tirar a sua dúvida ou expor suas ideias, com privacidade.
 - ✓ Fazia comentários sobre a “preocupação” com as respostas que escreveria, visto a sua condição profissional;

- ✓ Verbalizou que “se é para saber, eu digo!”, com a certeza de que, enfim, o cenário atual seria mapeado e completando com o desejo “que traga mudanças, precisamos!”.
- No final da reunião o grupo:
 - ✓ Saía sem nem mesmo olhar para a pesquisadora;
 - ✓ Entregava seu questionário através de outros profissionais;
 - ✓ Entregava seu questionário em branco;
 - ✓ Não entregava o questionário;
 - ✓ Tecia comentários e reflexões sobre suas impressões e inquietações ao responder ao questionário, às vezes até mesmo se emocionando pelas lembranças;
 - ✓ Apresentava interesse em saber aspectos relacionados a função em outras realidades já visitadas;
 - ✓ Solicitava retorno da pesquisa para uma reflexão e melhoria na ação do grupo;
 - ✓ Colocava-se à disposição da pesquisadora para futuros contatos e esclarecimentos, para contribuir com detalhes sobre a função;
 - ✓ Agradecia pelo espaço de reflexão e pela inclusão do município na pesquisa;
 - ✓ Desejava votos de sucesso à pesquisadora;
 - ✓ Verbalizava o desejo de que a pesquisa sirva de parâmetro para a busca de um referencial e possibilite assim a regulamentação da função, visto a enorme diferenciação entre os municípios;

As questões inquietantes

Durante a aplicação do questionário observações foram verbalizadas por alguns profissionais e chamaram a atenção da pesquisadora, como: “por que um questionário com tantas perguntas?”; “por que perguntas desse tipo?”; e “isso daria para escrever um livro!”. Tais observações foram seguidas de comentários jocosos, divertidos, preocupados, de admiração, de dúvida e de ratificação de sua importância, em meio às seguintes questões:

- ✓ nº 1, pela necessidade de se identificar;

- ✓ nº 4, devido a não ser concursado;
- ✓ nº 6, o que a pesquisadora queria dizer com “competências” e que a nº 7 “já respondia”;
- ✓ nº 9, visto que sua função ainda não era regulamentada;
- ✓ nº 10, um espaço de prazer e de orgulho a ser respondido;
- ✓ nº 11, um momento de conflito e de catarse individual e em grupo;
- ✓ nº 13, como um espaço que poderia “estar dando um tiro no próprio pé”;
- ✓ nº 16, o que era considerado como “novas” tecnologias, que só não usava todas por que não eram disponibilizadas e pela “demanda” de trabalho que obrigava a ficar “conectada” o tempo todo;
- ✓ nº 18, por diferença na carga horária e característica diferenciada do trabalho que era “solicitado sempre que necessário”;

A receptividade inicial e final

A receptividade em relação á pesquisadora no dia da aplicação dos questionários nos 25 municípios foi um aspecto que variou bastante:

- Início da pesquisa:
 - ✓ Fui atendida no momento de minha chegada, iniciando assim a aplicação da pesquisa;
 - ✓ Aguardei algumas reuniões terminarem para ser atendida;
 - ✓ Aguardei por horas ser recebida e fui dispensada sem aplicar a pesquisa, por causa de outros eventos, sem aviso prévio;
 - ✓ Aguardei a equipe que devido a imprevistos sobre os eventos do dia, teve que sair, porém estariam chegando no final da manhã para a reunião que ocorreu em partes de acordo com o ritmo de cada profissional, durante uma tarde de muitas interrupções devido ao evento em andamento;

- Final da pesquisa:
 - ✓ Apliquei o questionário em apenas um turno, às vezes em parte e em outras no final do turno;

- ✓ Apliquei o questionário no primeiro turno e terminei no final do segundo turno, às vezes em parte e em outras no final do turno;
- ✓ Apliquei o questionário perpassando pelos três turnos devido aos horários diferenciados das equipes;

A realização do quantitativo de visitas para aplicar o questionário

A aplicação do questionário nos municípios apresentou diferenças quanto ao número de dias necessários, sendo a pesquisa realizada em:

- Apenas uma visita, onde consegui aplicar o questionário em todo o grupo de profissionais, independentemente de serem responsáveis pela parte legal ou pedagógica do município;
- Dois dias, onde em um dia foi aplicado o questionário com um grupo de profissionais responsáveis pela “parte legal” e em outro com os profissionais responsáveis pela “parte pedagógica” do sistema municipal;

3.7- Os critérios de análise

Todos os dados coletados foram apresentados, porém, apenas os que indicarem o maior percentual de frequência serão analisados para as conclusões da pesquisa.

Os procedimentos para analisar as respostas obtidas nos questionários aplicados, tanto no nível Central quanto no Nível Local, foram: primeiro o de redundância de respostas; depois, o de classificação por respostas sinônimas; e, por último, o de aproximação de idéias semelhantes.

Os gráficos elaborados a partir dos dados coletados através do questionário foram estruturados em ordem decrescente de grandeza dos aspectos citados em cada questão.

Os resultados das questões do questionário aplicados no Nível Central e no Nível Local dos Sistemas Municipais de Ensino do Estado do Rio de Janeiro foram analisados a luz das seis categorias elencadas para traçar o perfil do Supervisor Educacional de hoje, na ordem estabelecida abaixo:

- 1ª categoria: Conceito de Supervisão
 - ✓ nº 10 - pontos positivos do cargo
 - ✓ nº 11 - pontos negativos do cargo
 - ✓ nº 12 - alternativas para uma ação efetiva
 - ✓ nº 19 – conceito de supervisão

- 2ª categoria: Formação da Supervisão Educacional
 - ✓ nº 13 - formação necessária
 - ✓ nº 15 - formação continuada
 - ✓ nº 16 - uso das novas tecnologias

- 3ª categoria: Competências necessárias ao desempenho profissional
 - ✓ nº 06 - competências necessárias

- 4ª categoria: Conhecimentos necessários
 - ✓ nº 14 - conhecimentos para a atuação

- 5ª categoria: Atribuições
 - ✓ nº 07 - as atribuições estabelecidas
 - ✓ nº 08 - a prática das atribuições
 - ✓ nº 17 - participação nas Unidades Escolares
 - ✓ nº 18 - freqüência das visitas nas áreas de atuação

- 6ª categoria: Legislação pertinente
 - ✓ nº 04 - critério de ingresso
 - ✓ nº 09 - nomenclatura do cargo

Além das questões distribuídas nas seis categorias apresentadas acima foi realizada a identificação dos profissionais que participaram da pesquisa, contendo dados, como:

- nº 01
 - ✓ Nome
 - ✓ Endereço

- ✓ Telefone
 - ✓ *E-mail*
 - ✓ Idade
 - ✓ Sexo
- nº 02
- ✓ Formação: Graduação e Pós-Graduação (Especialização, Mestrado e Doutorado)
- nº 03
- ✓ Anos de atuação
- nº 05
- ✓ Redes e Níveis de Educação onde atua

Finalizamos o questionário com a questão nº 20, que representou um espaço livre e democrático para que o profissional registrasse seu comentário final.

Arquivamento do material de pesquisa coletado

Todo o material coletado durante a pesquisa (documentos e questionários) foi arquivado em pastas para futuro acesso.

Os documentos solicitados e entregues a mais constam foram separados em blocos diferenciados, incluindo os relatórios de observação:

- Pasta dos Planos de Cargos e Salários;
- Pasta dos Regimentos da Rede Municipal de Ensino;
- Pasta dos Regimentos Internos dos Conselhos Municipais de Educação
- Documentos Diversos,
- Pasta das correspondências ocorridas durante a pesquisa;
- Pastas dos Relatórios de Observação ocorridos durante a pesquisa;

Os 313 questionários foram arquivados de forma diferenciada e estão divididos em duas caixas, contendo cada uma delas pastas individuais para cada município. Cada pasta corresponde a um município e contem seus respectivos questionários.

Neste terceiro capítulo foi descrita cada etapa construída pela pesquisadora no percurso do processo dessa pesquisa, relatando dados e fatos importantes ocorridos na realização do campo, do início burocrático e documental à dinâmica da prática em relação com os seus pares através dos diferentes contatos realizados.

No quarto capítulo todos os dados coletados durante a pesquisa, através dos questionários e dos documentos oficiais entregues pelos municípios pesquisados foram apresentados em gráficos e planilhas, respaldando as considerações finais sobre esta pesquisa realizada sobre a “Formação do Supervisor Educacional do Estado do Rio de Janeiro: perfil, competências e ação”.

4. RESULTADOS OBTIDOS NA PESQUISA

Os resultados obtidos foram apresentados em dois grupos distintos:

4.1 - Resultado do instrumento de pesquisa utilizado

4.2 - Resultado da análise documental

No primeiro grupo (4.1) os dados coletados estão organizados por grupos de acordo com seis categorias elencadas:

- ✓ Conceito de Supervisão Educacional.
- ✓ Formação da Supervisão Educacional.
- ✓ Competências da Supervisão Educacional.
- ✓ Conhecimentos necessários ao exercício da Supervisão Educacional.
- ✓ Atribuições da Supervisão Educacional.
- ✓ Legislação pertinente à Supervisão Educacional.

Também por mais dois aspectos:

- ✓ Identificação da amostra estudada.
- ✓ Comentários Finais.

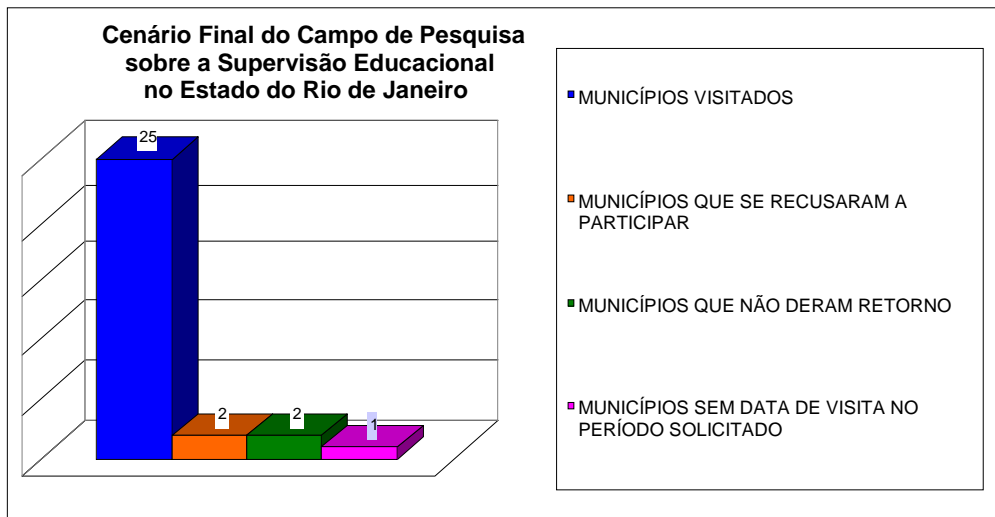
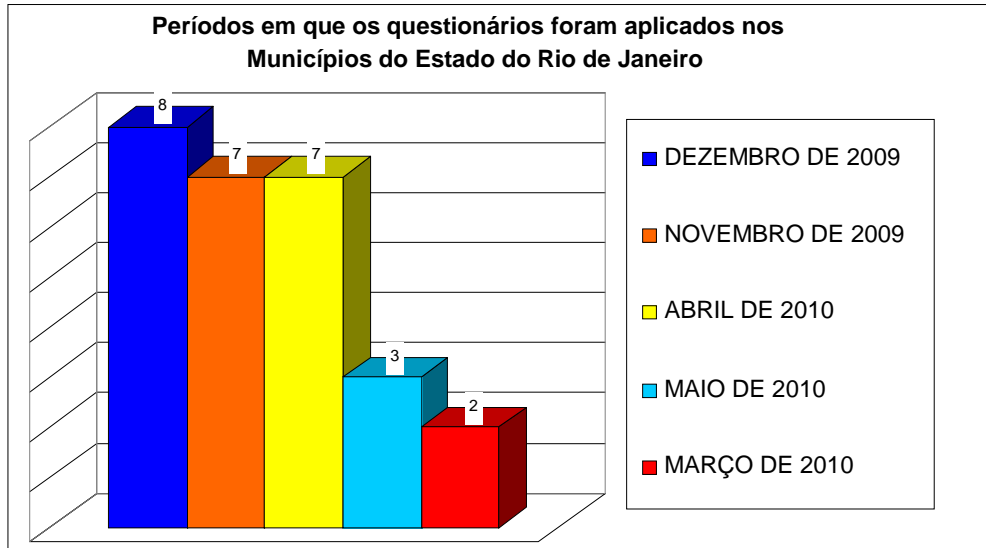
Nesse trabalho os gráficos encontram-se divididos em Nível Central e Nível Local.

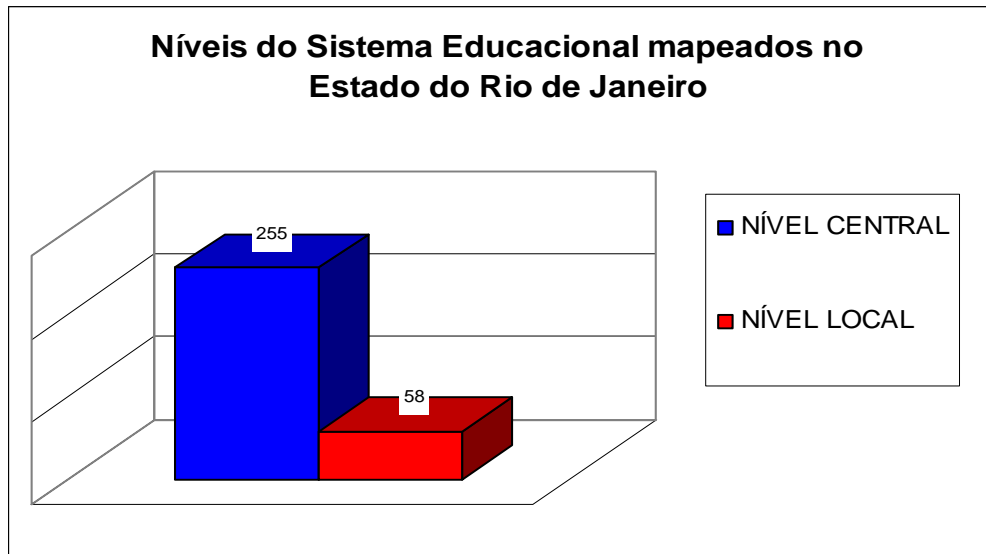
No segundo grupo (4.2) os dados coletados através da documentação disponibilizada pelos municípios foram organizados em uma única planilha comparativa com base no quantitativo dos municípios pesquisados.

4.1. Resultado do instrumento de pesquisa utilizado

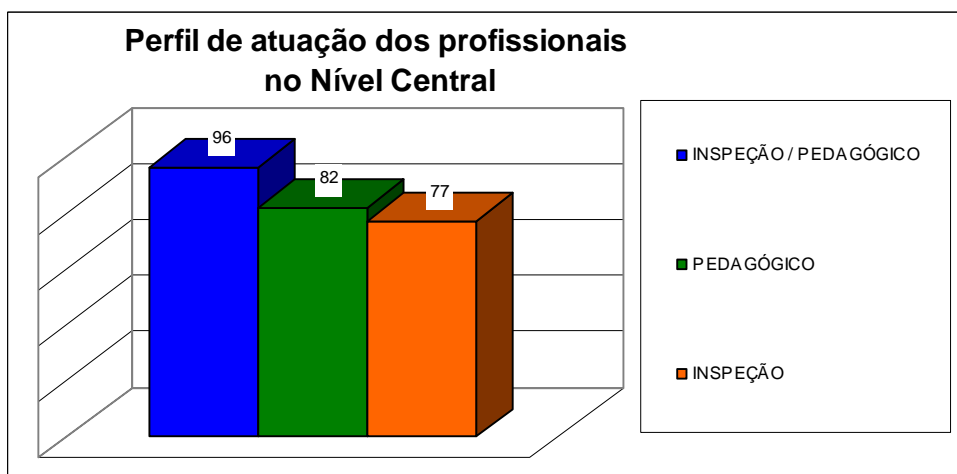
QUESTÕES REFERENTES À IDENTIFICAÇÃO DA AMOSTRA ESTUDADA

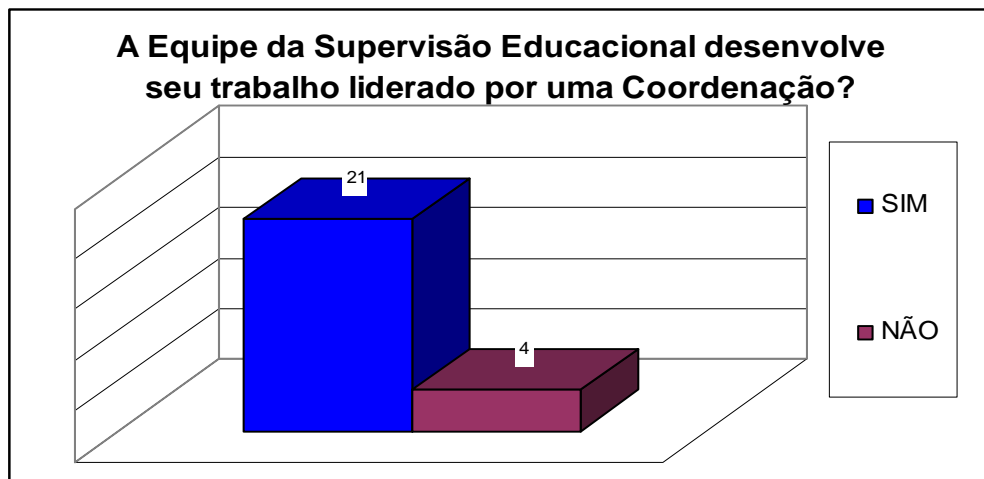
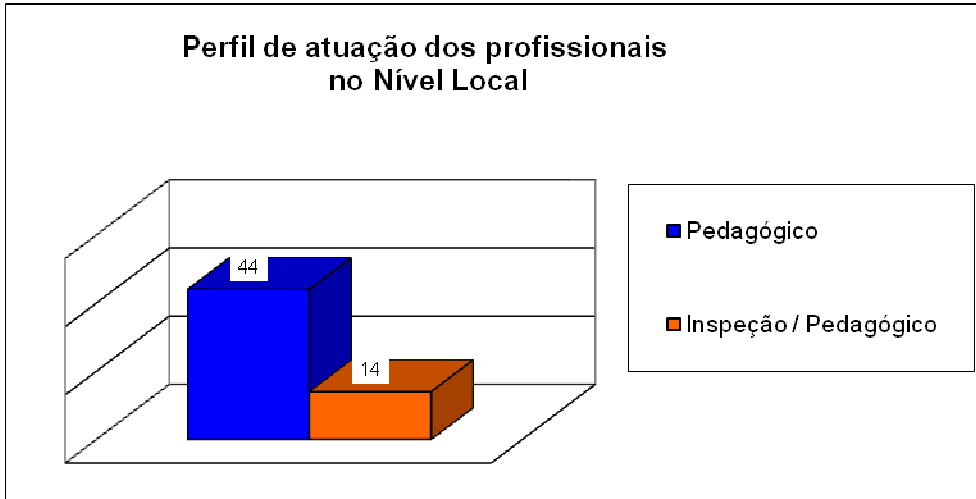
Níveis do Sistema Educacional pesquisado e total de profissionais que responderam a pesquisa, com o perfil de atuação.





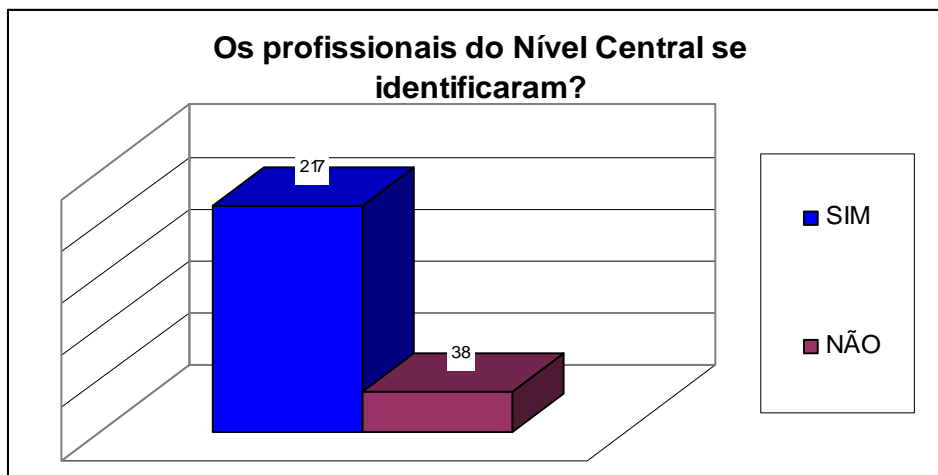
O Nível Regional não foi incluído nesta pesquisa devido à falta de oportunidade relativa aos prazos vinculados aos procedimentos internos do único município, dentro do grupo pesquisado, que apresentou essa estrutura.

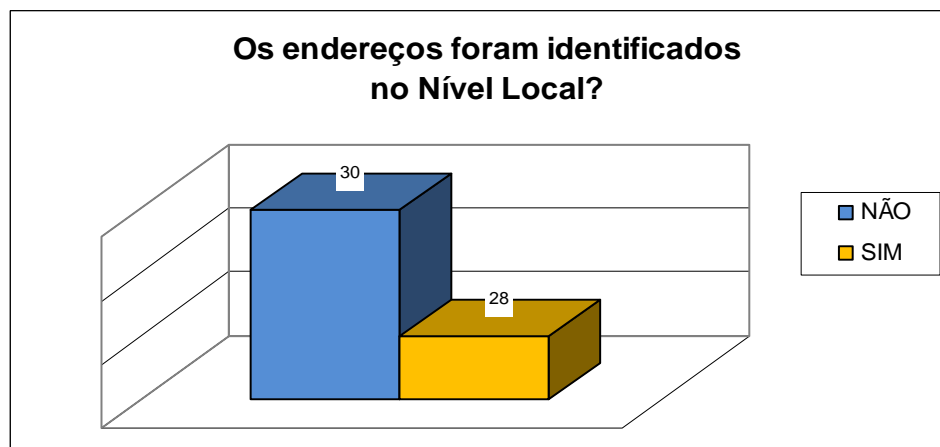
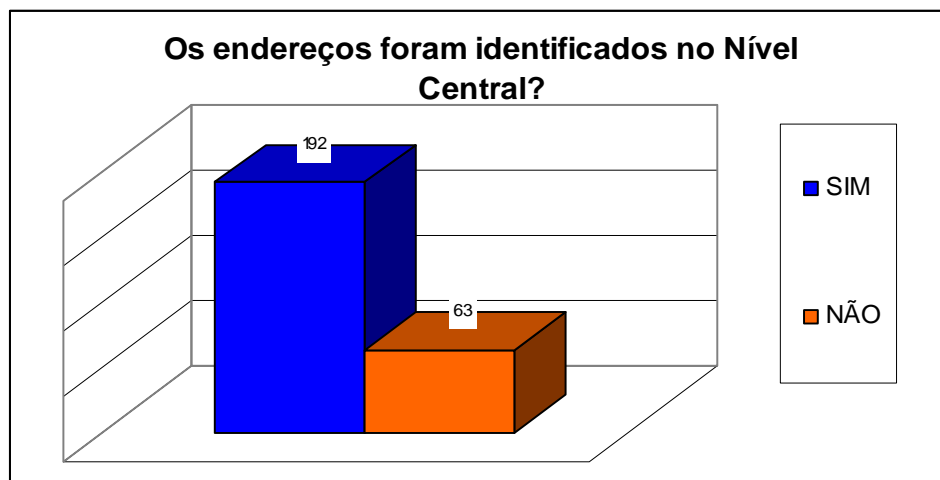
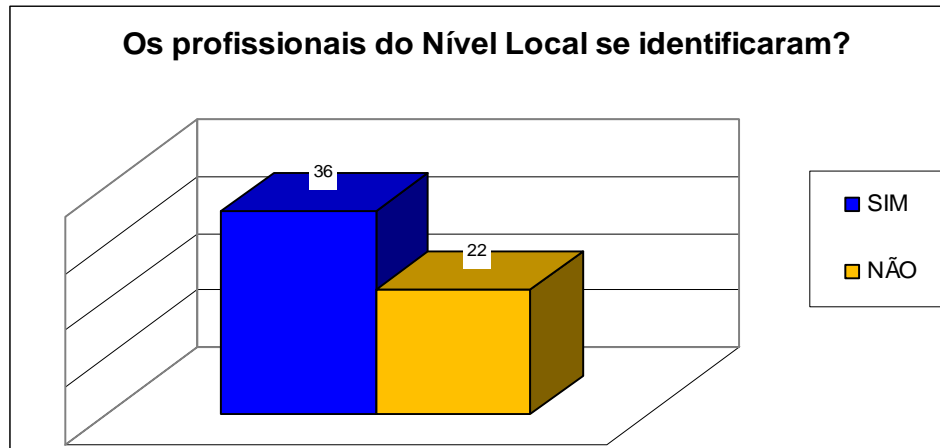


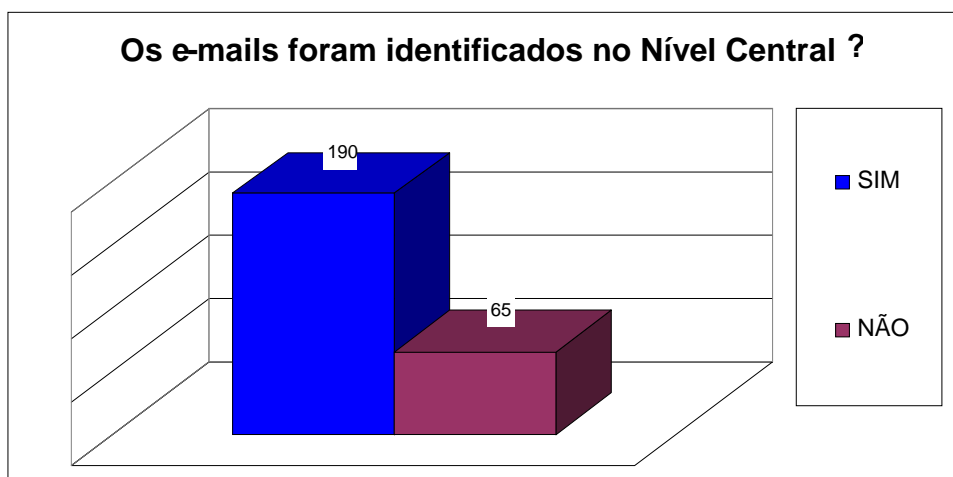
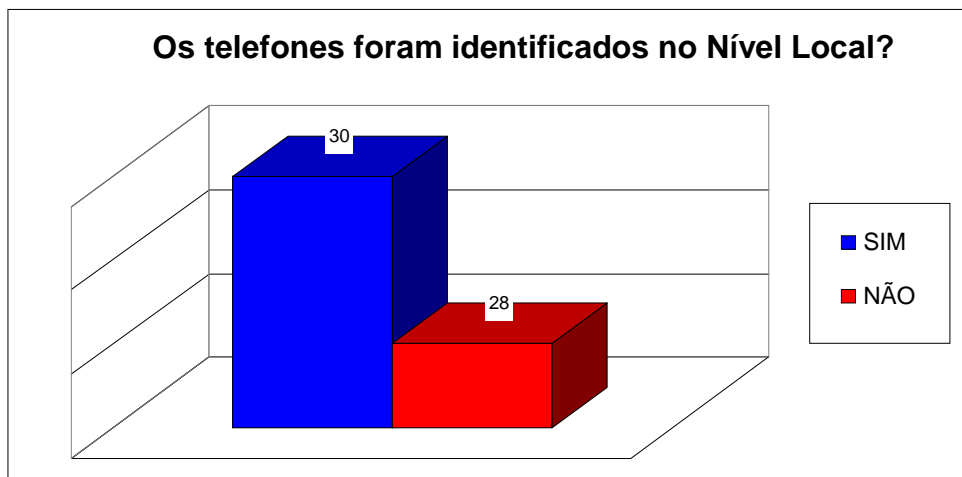
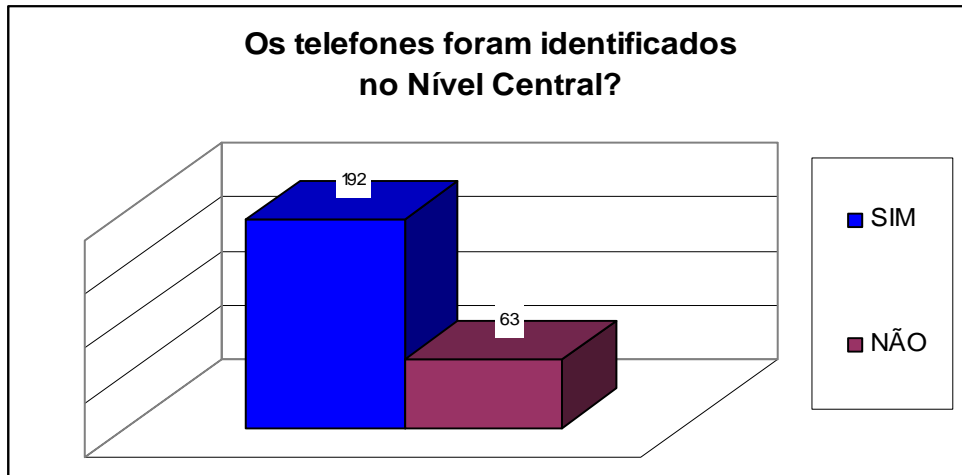


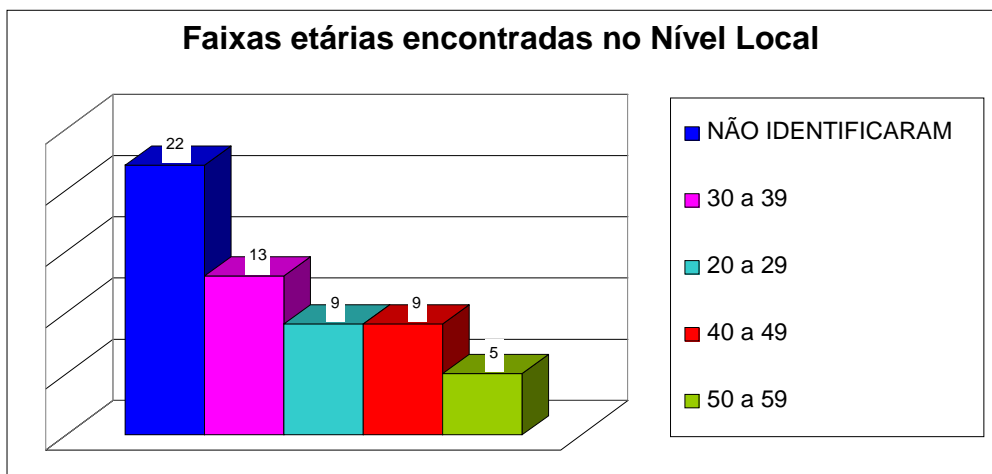
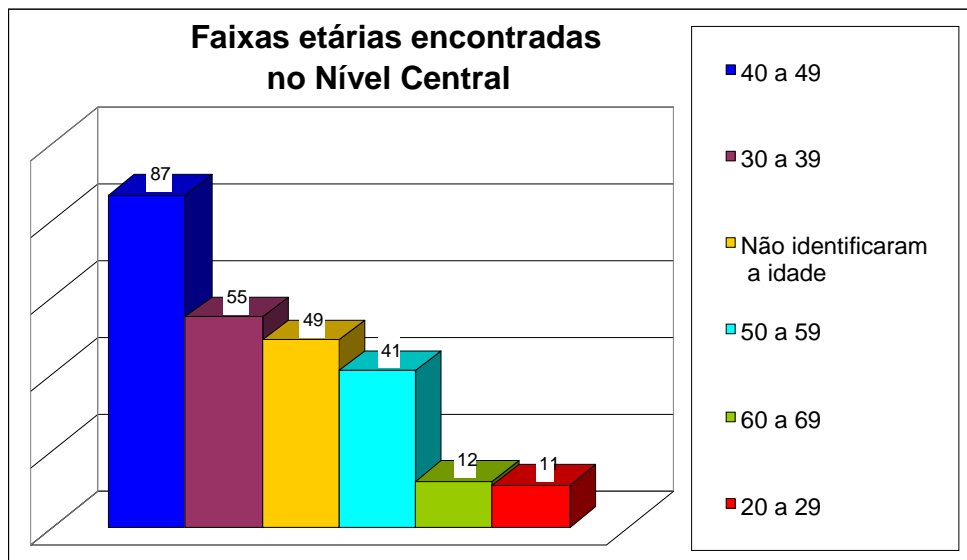
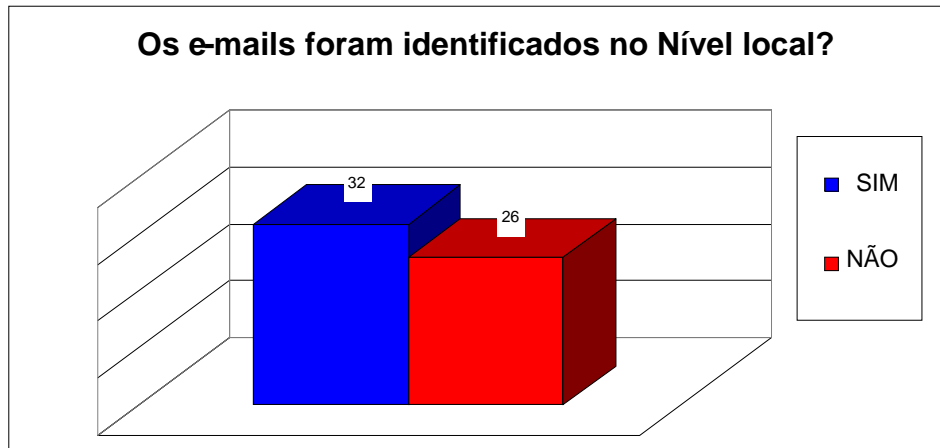
QUESTÕES DE IDENTIFICAÇÃO DA AMOSTRA ESTUDADA

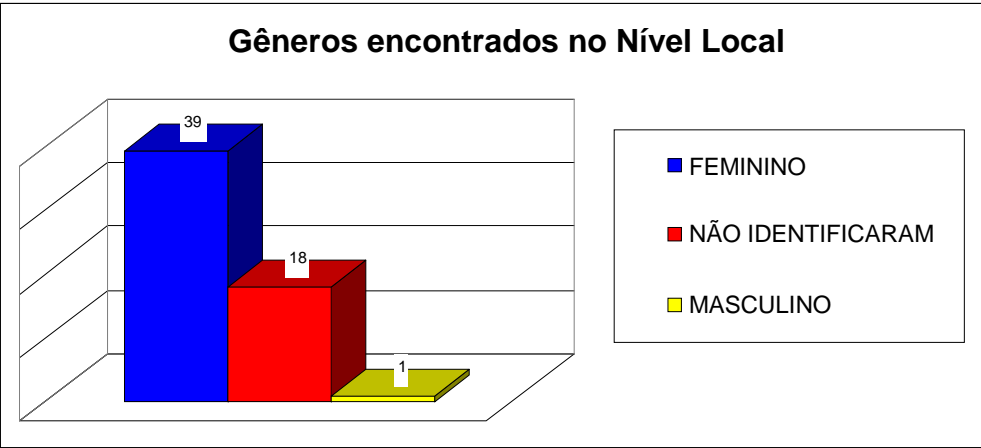
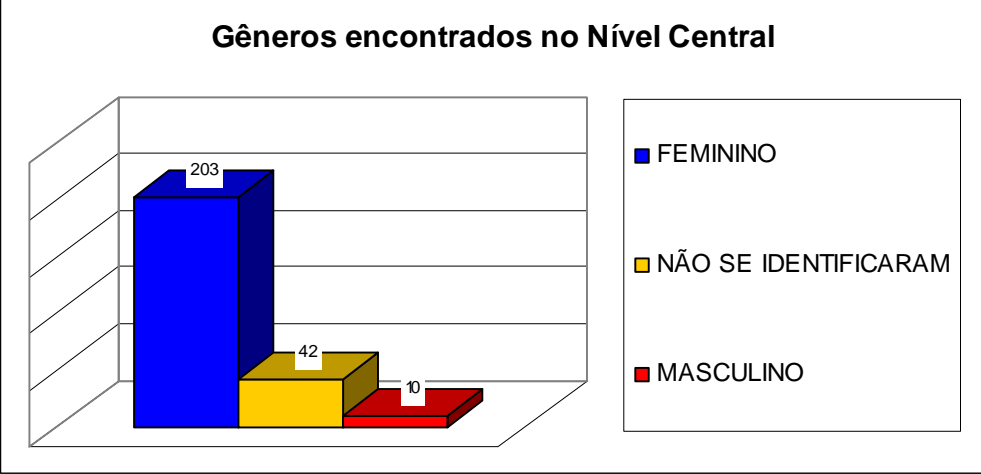
➤ Questão nº 01



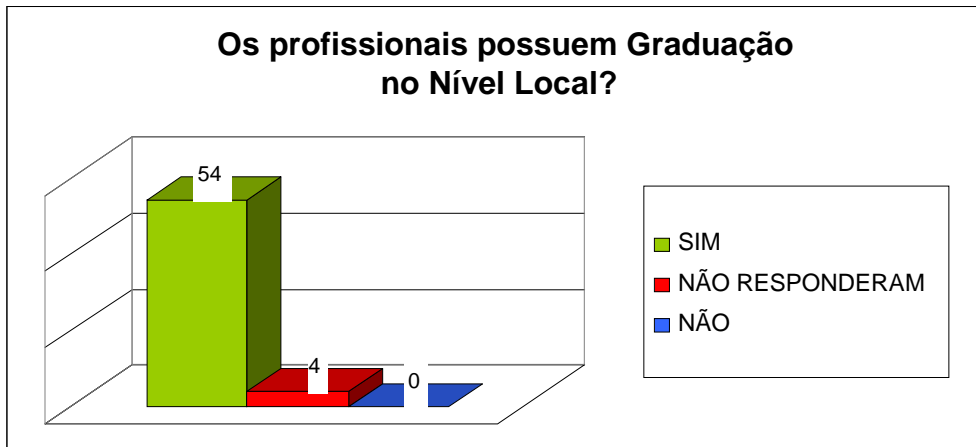
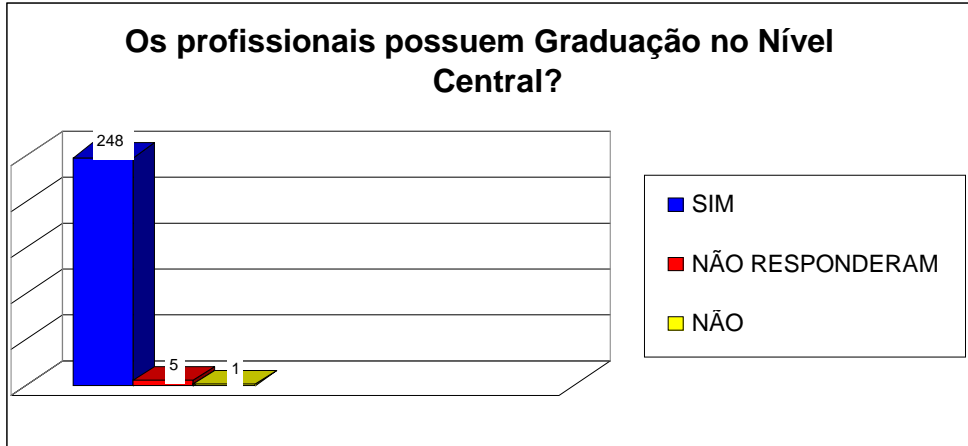


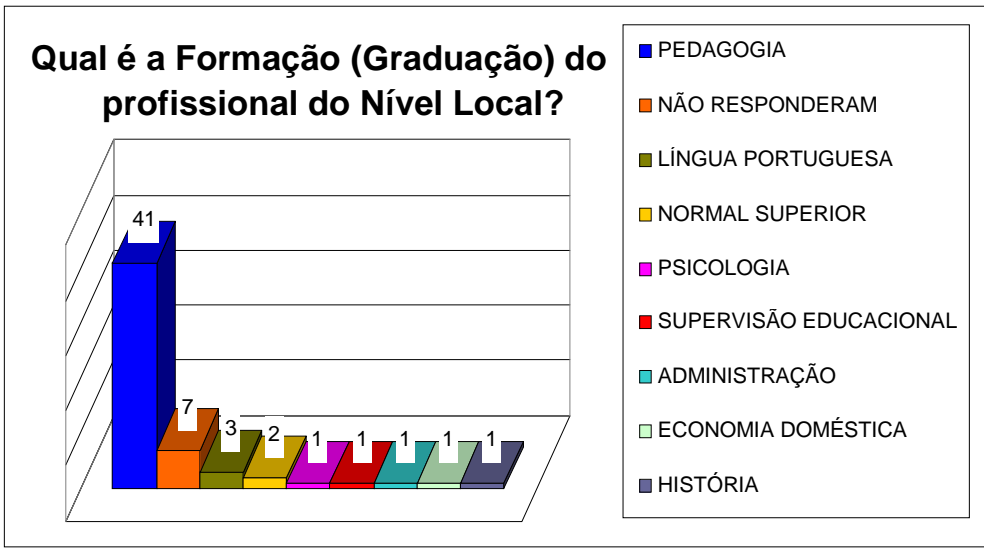
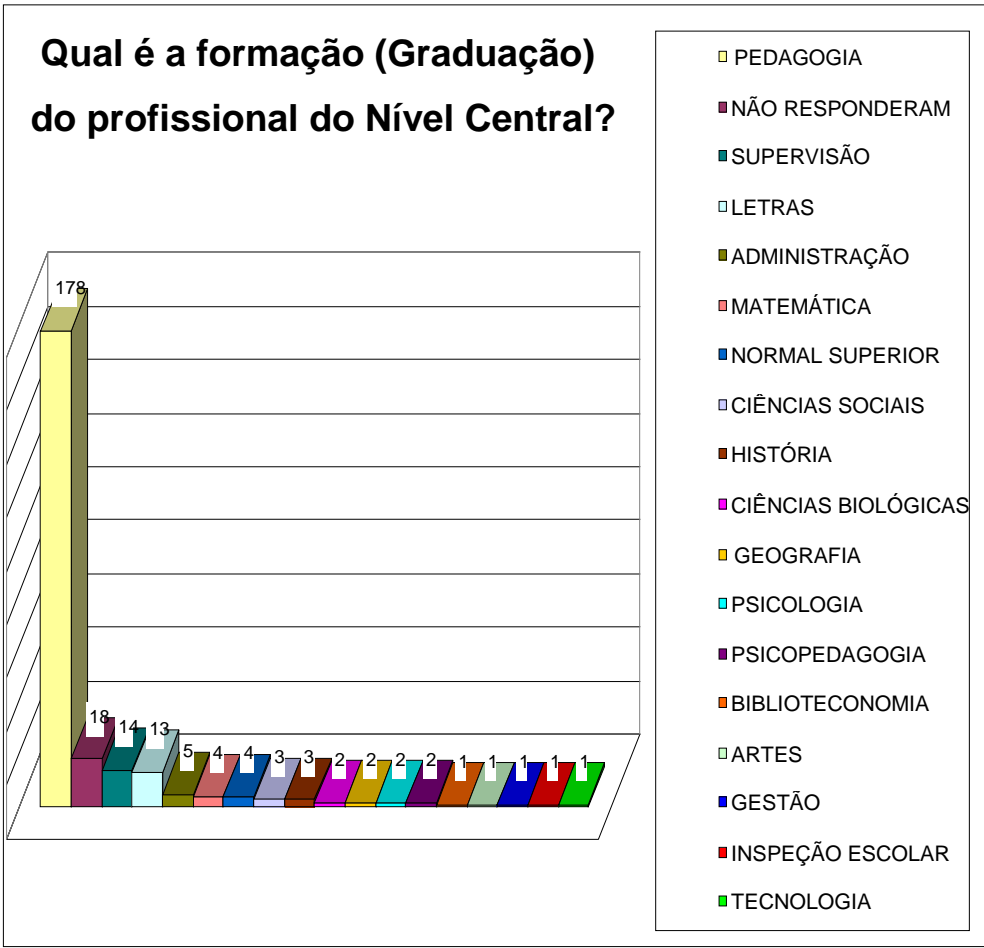


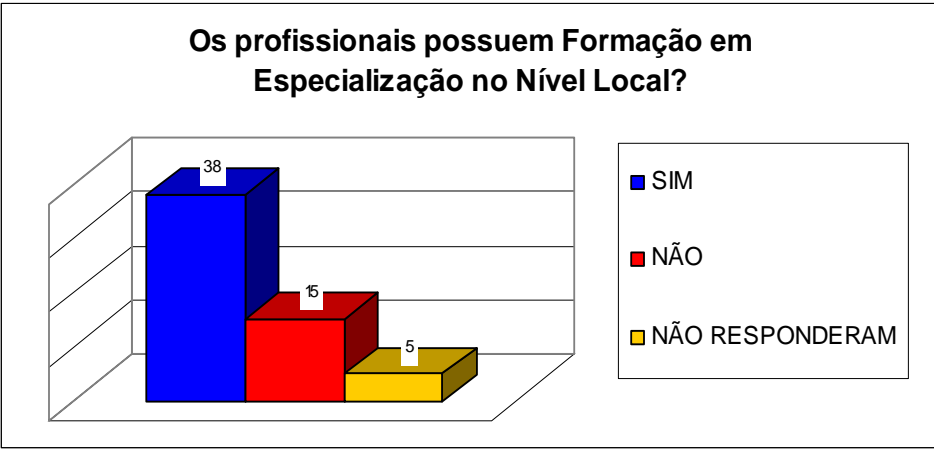
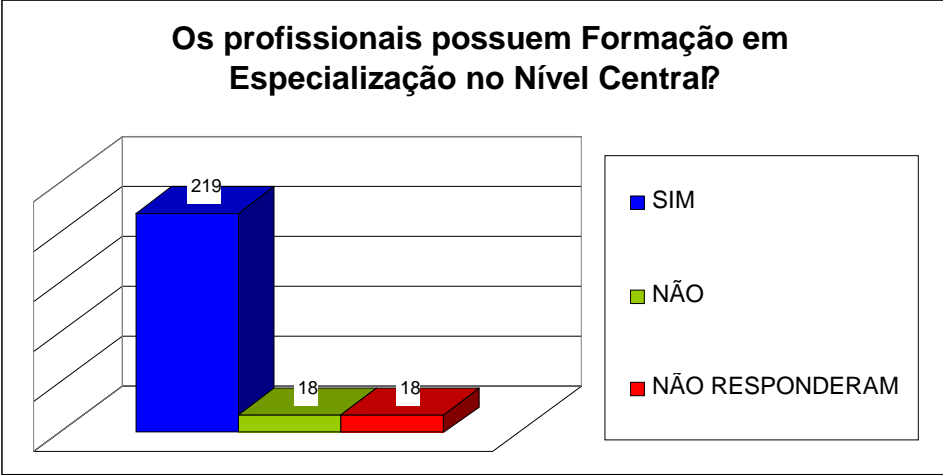


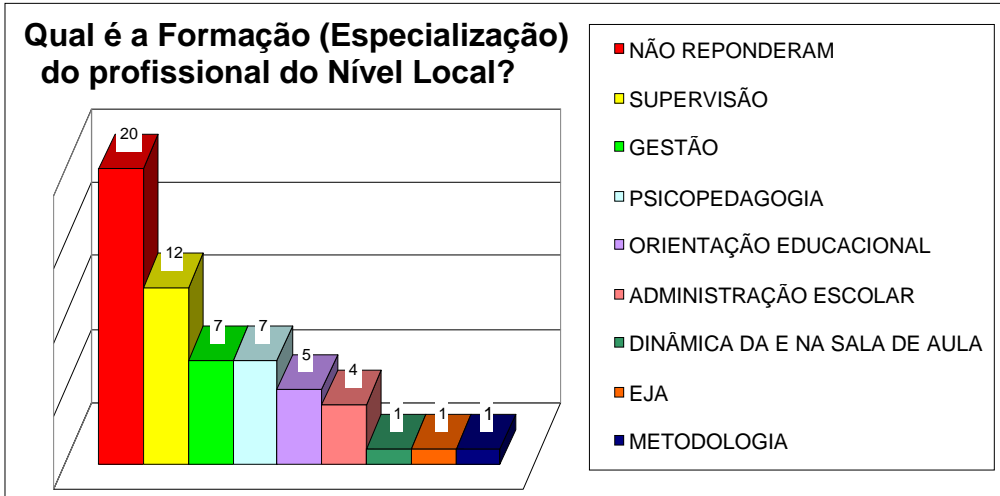
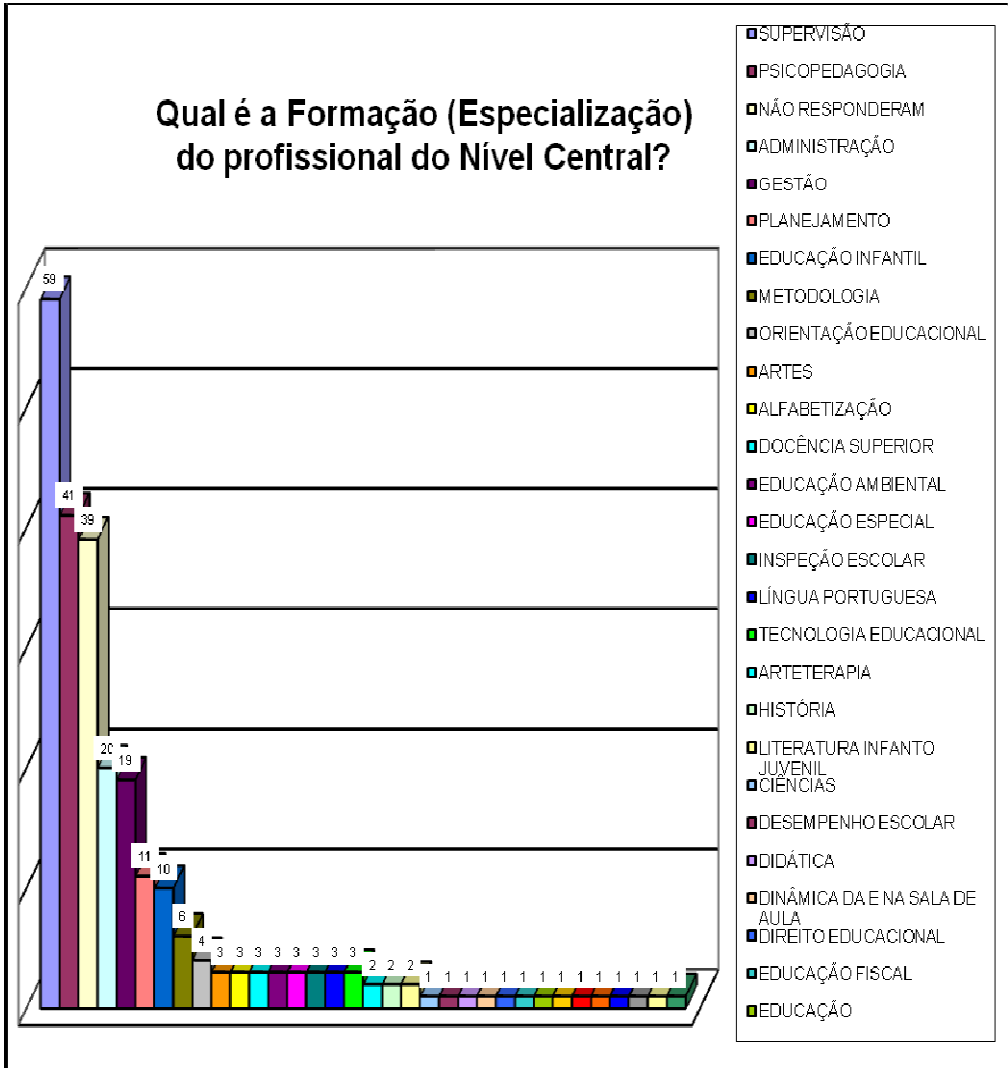


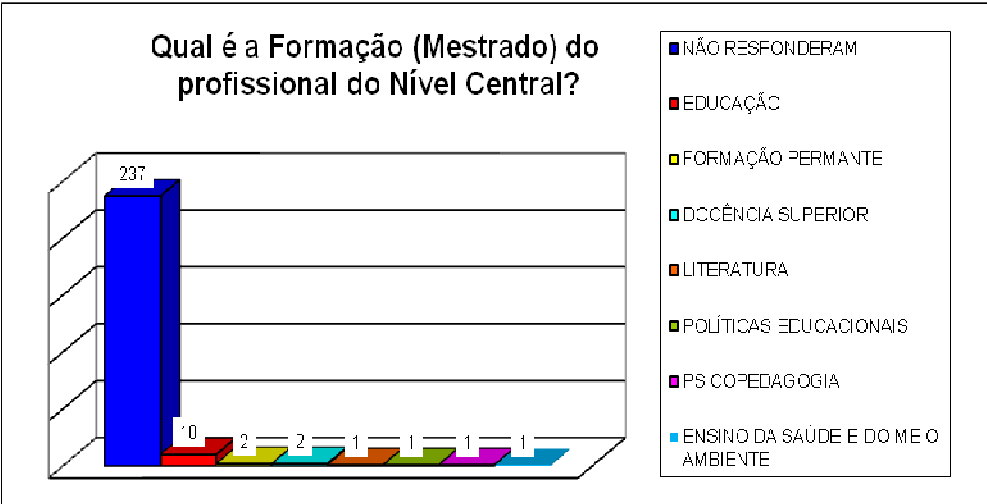
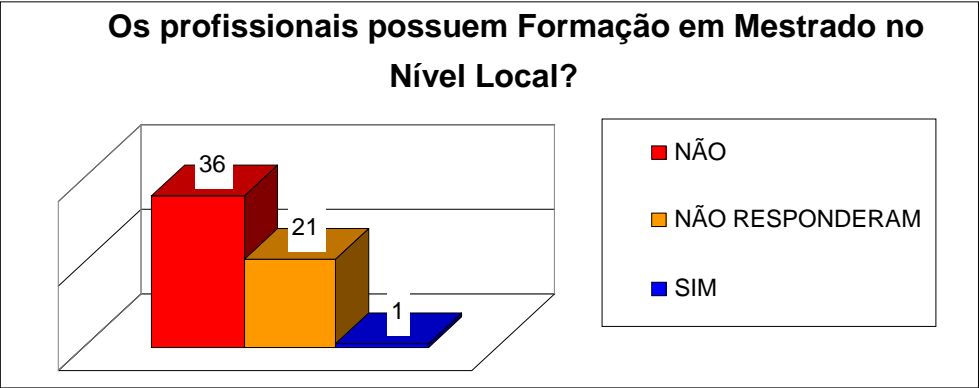
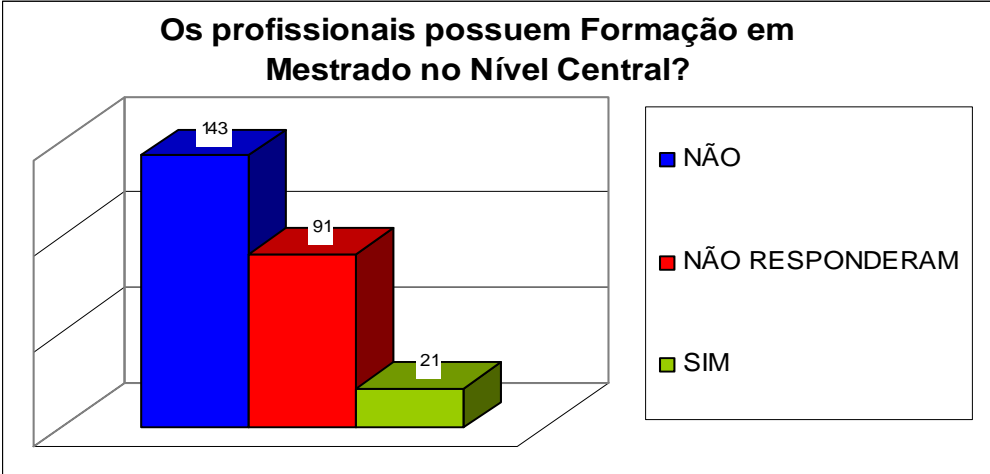
➤ **Questão nº 02: Formação**

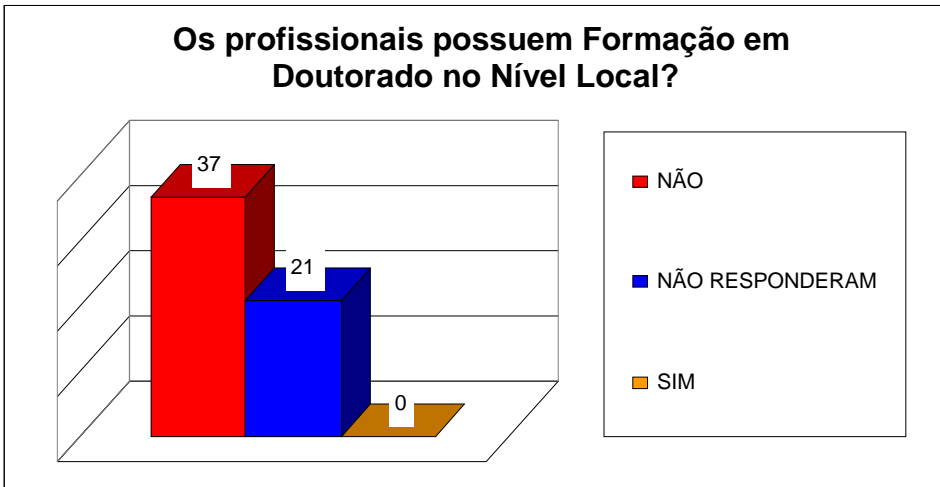
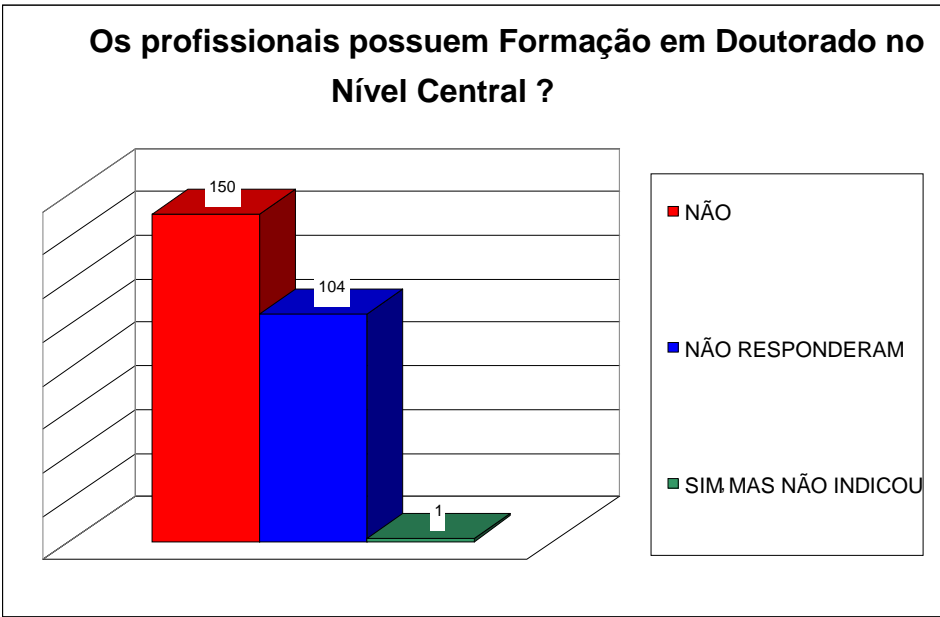
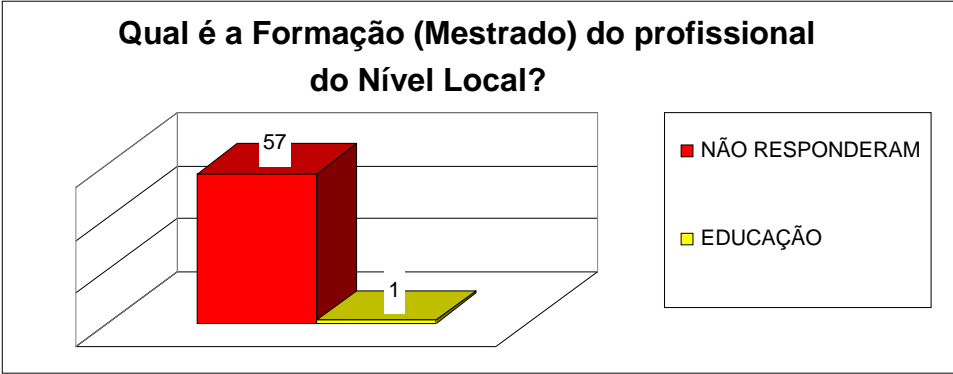




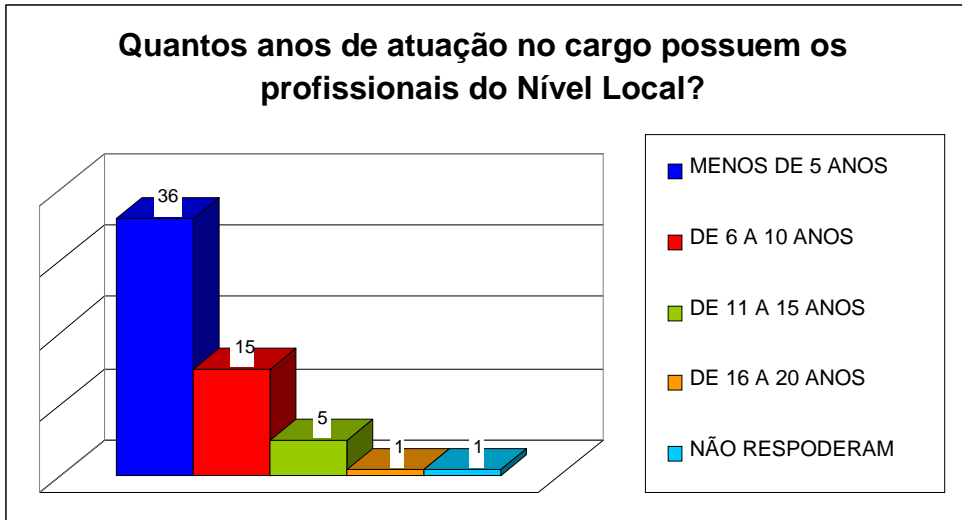
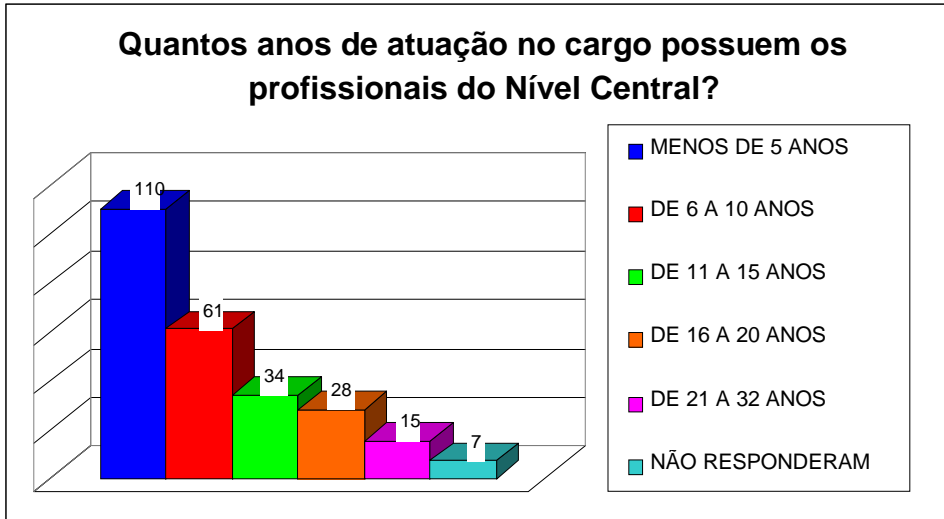




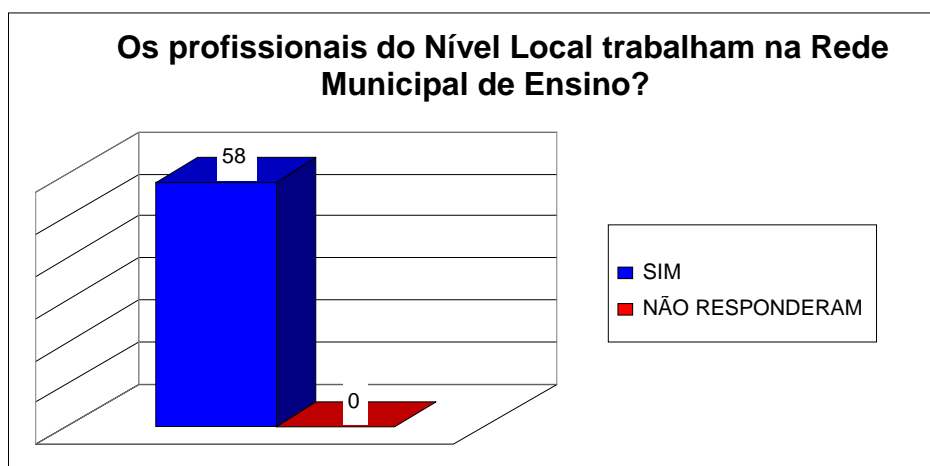
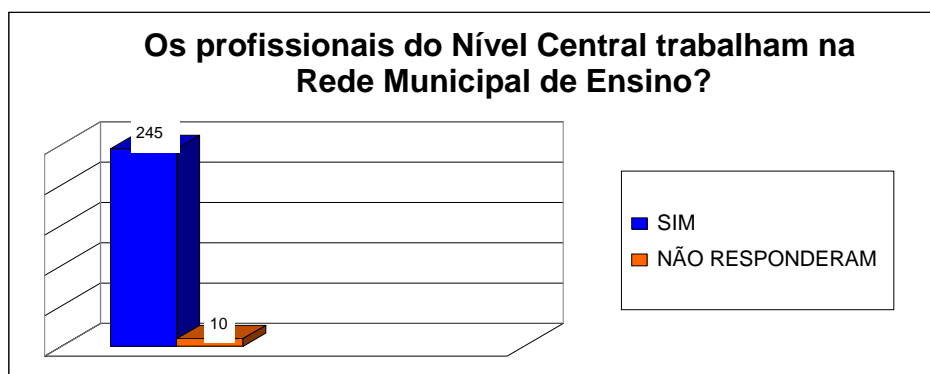


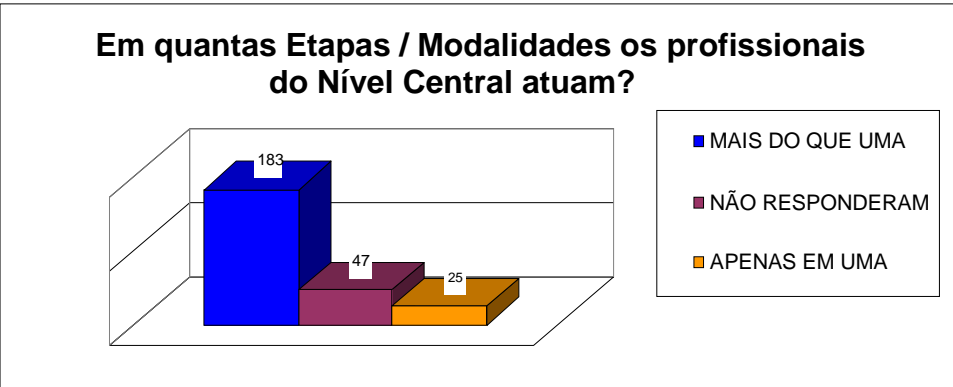
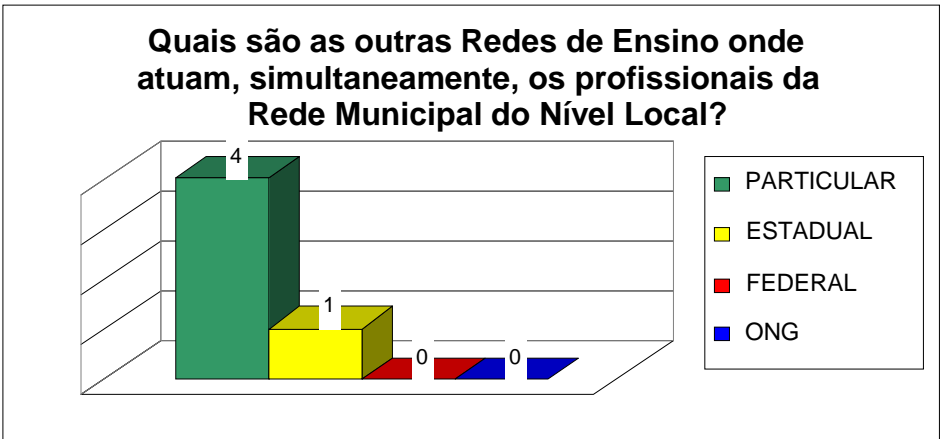
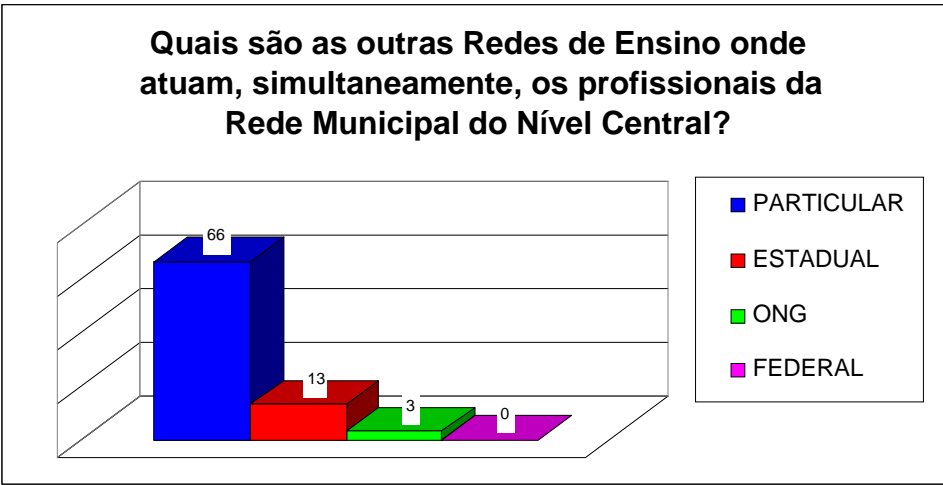


➤ **Questão nº 03: Tempo de atuação**

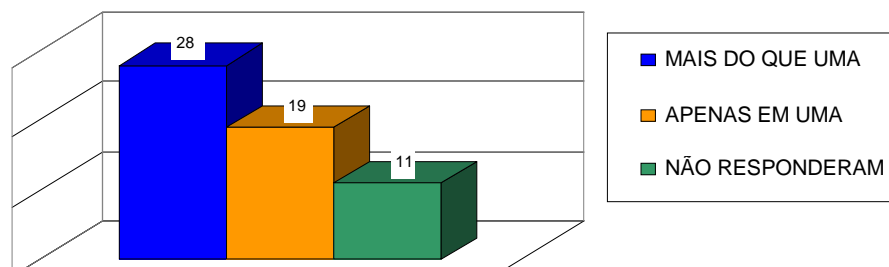


➤ **Questão nº 05: Redes e níveis de Educação onde atua**

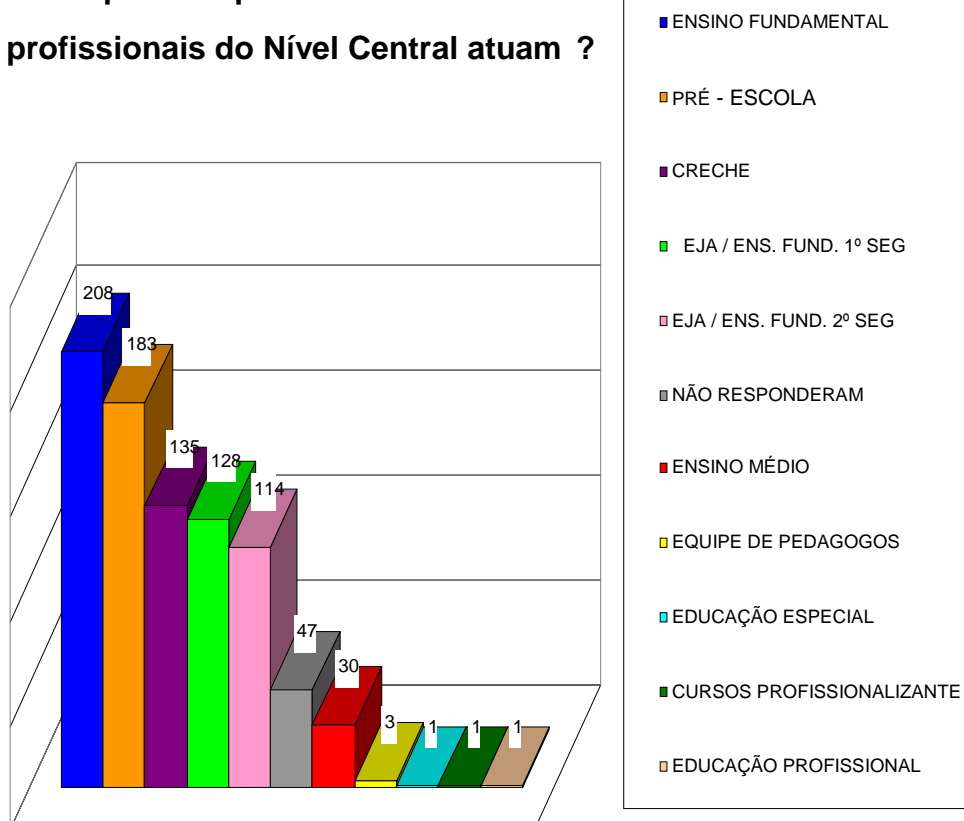


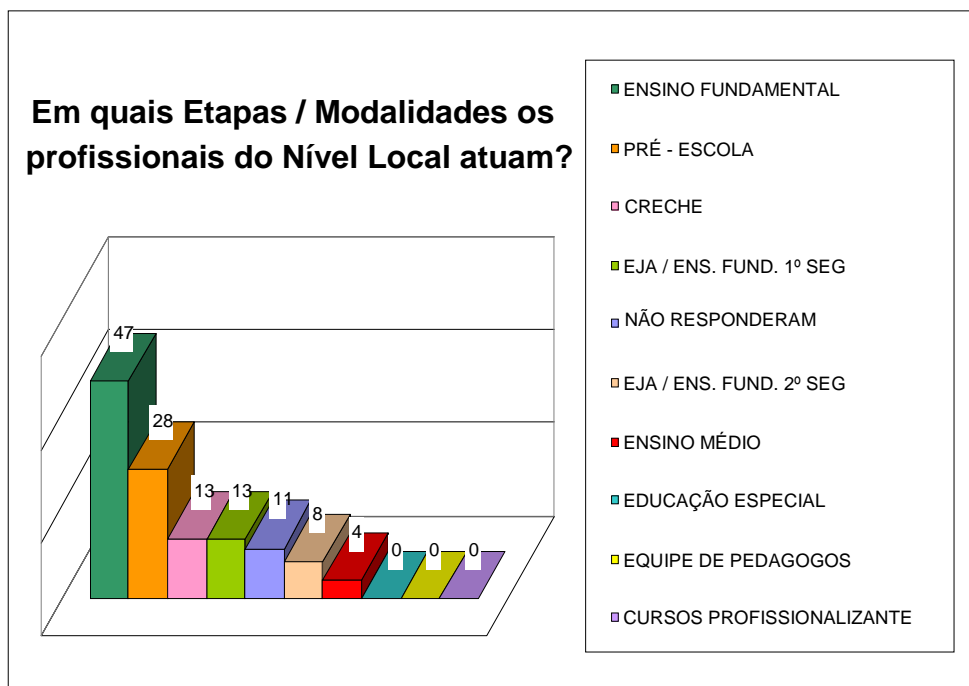


Em quantas Etapas / Modalidades os profissionais do Nível Local atuam?



Em quais Etapas / Modalidades os profissionais do Nível Central atuam ?



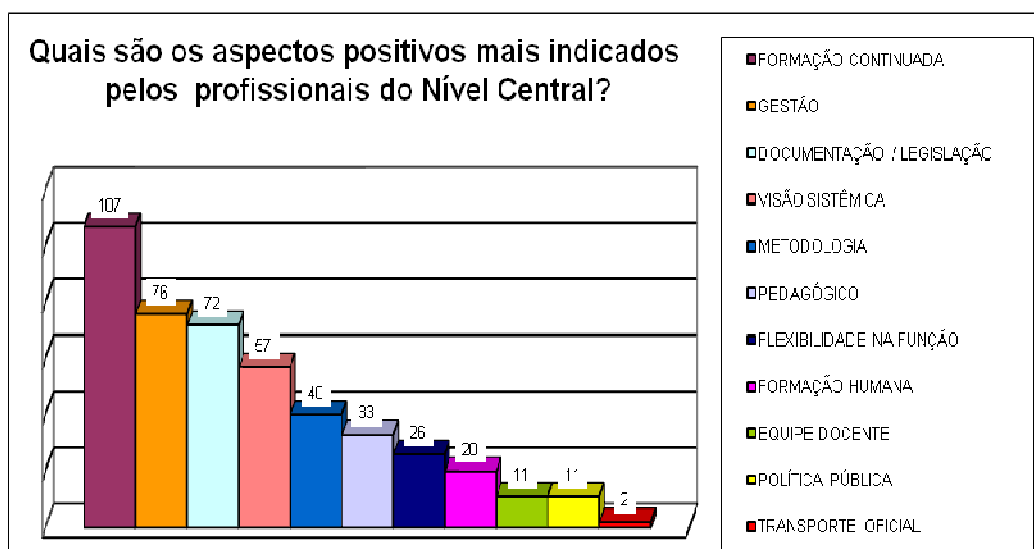


QUESTÕES REFERENTES ÀS CATEGORIAS DE ANÁLISE

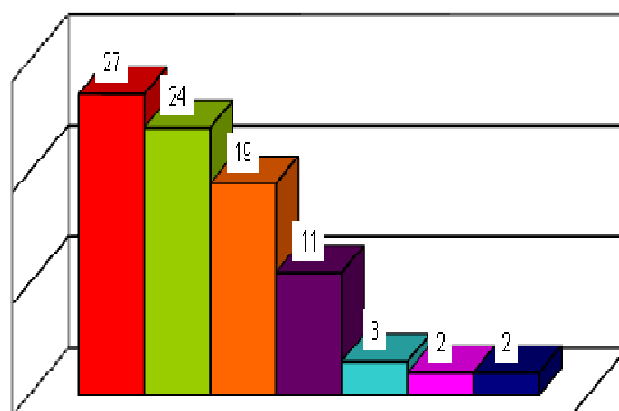
1ª categoria: Conceito de Supervisão

✓

Questão nº 10 - pontos positivos do cargo



Quais são os aspectos positivos mais indicados pelos profissionais do Nível Local?



■ GESTÃO

■ FORMAÇÃO CONTINUADA

■ PEDAGÓGICO

■ FORMAÇÃO HUMANA

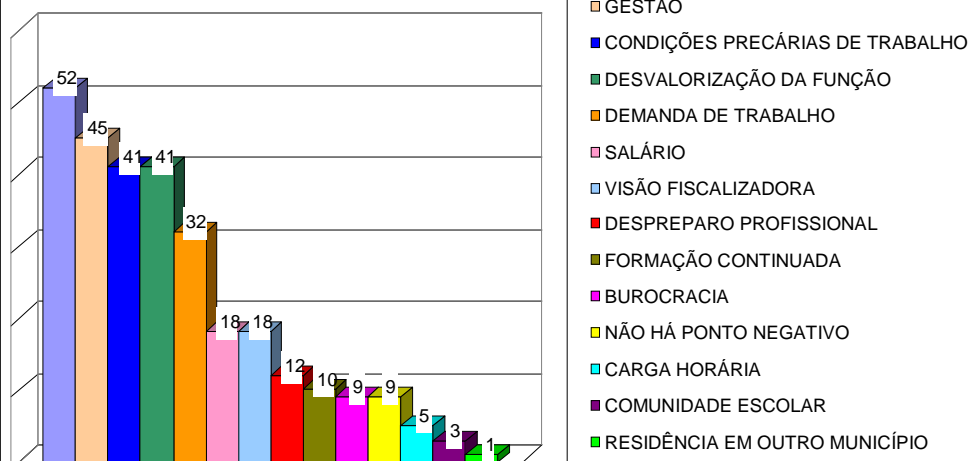
■ VISÃO SISTÊMICA

■ FLEXIBILIDADE NA FUNÇÃO

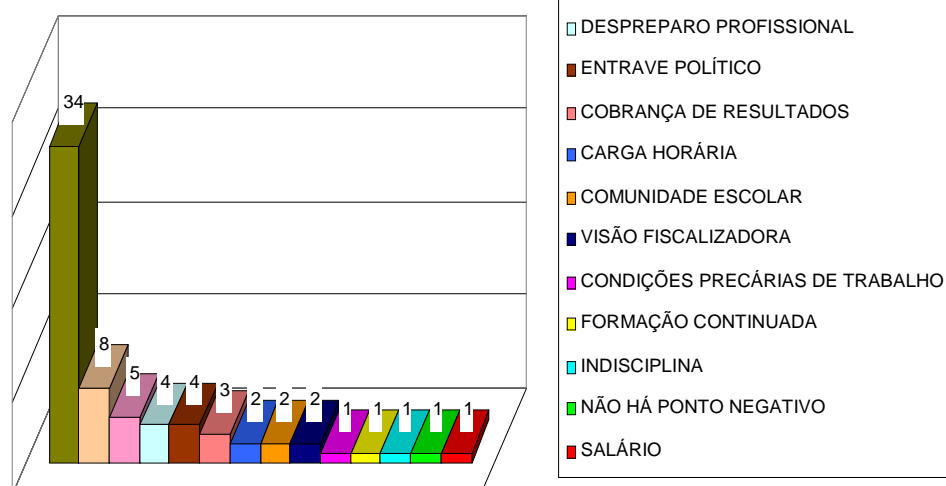
■ DOCUMENTAÇÃO / REGISTAÇÃO

✓ **Questão nº 11 - pontos negativos do cargo**

Quais são os aspectos negativos mais indicados pelos profissionais do Nível Central?

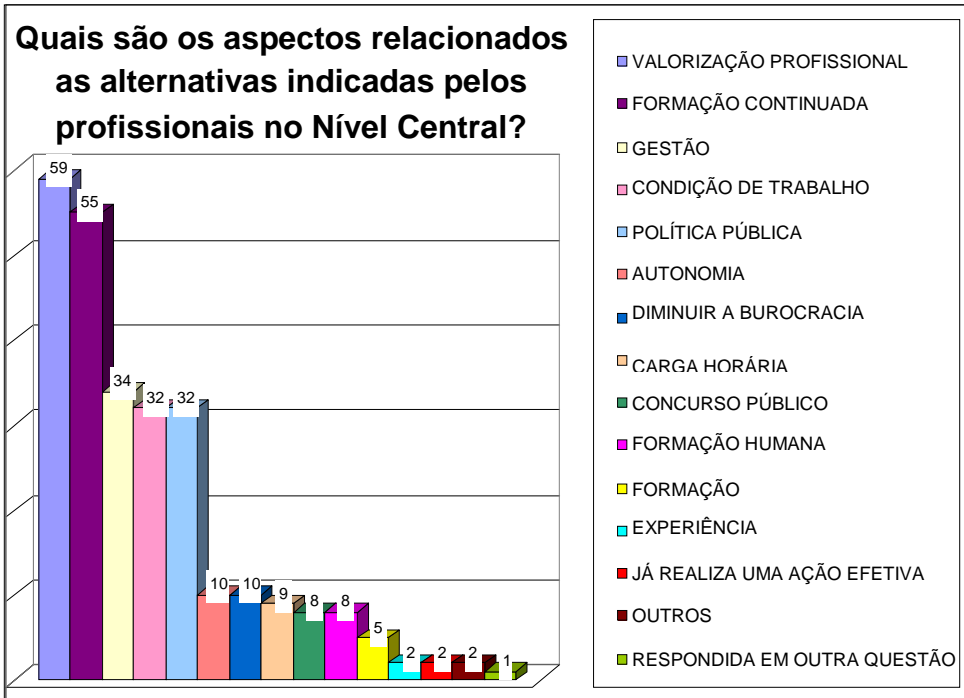
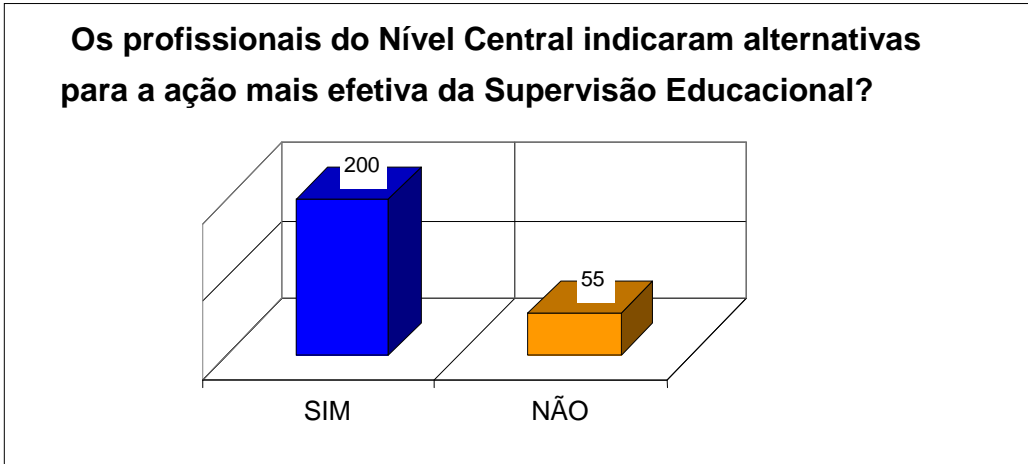


Quais são os aspectos negativos mais indicados pelos profissionais do Nível Local?

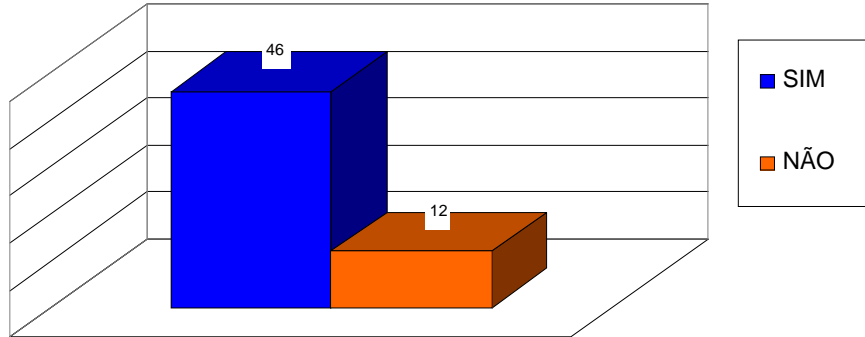




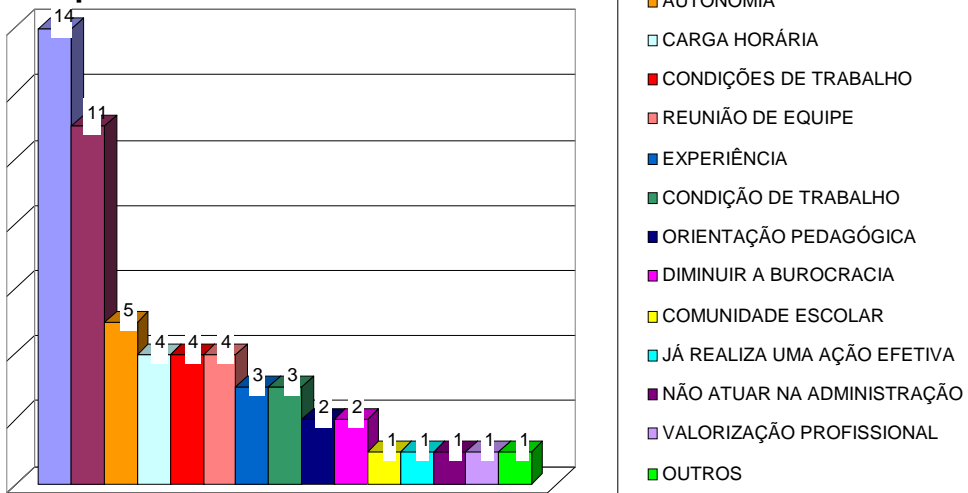
Questão nº 12 - alternativas para uma ação efetiva



Os profissionais do Nível Local indicaram alternativas para a ação mais efetiva da Supervisão Educacional?

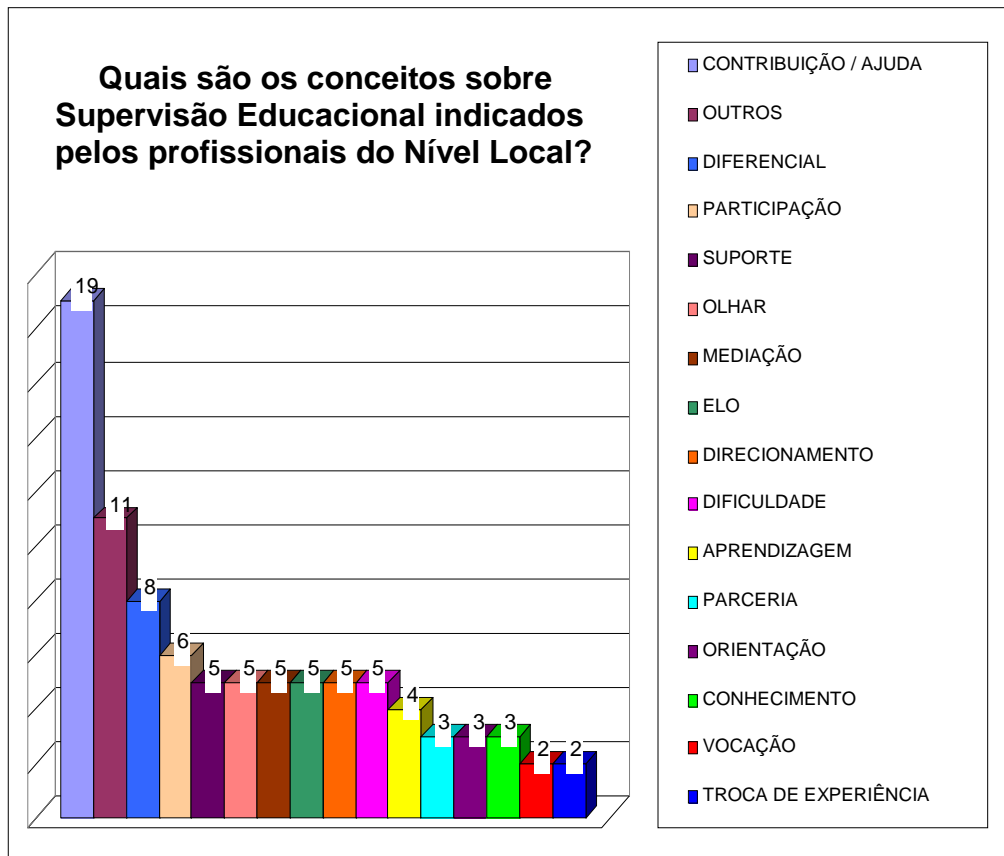
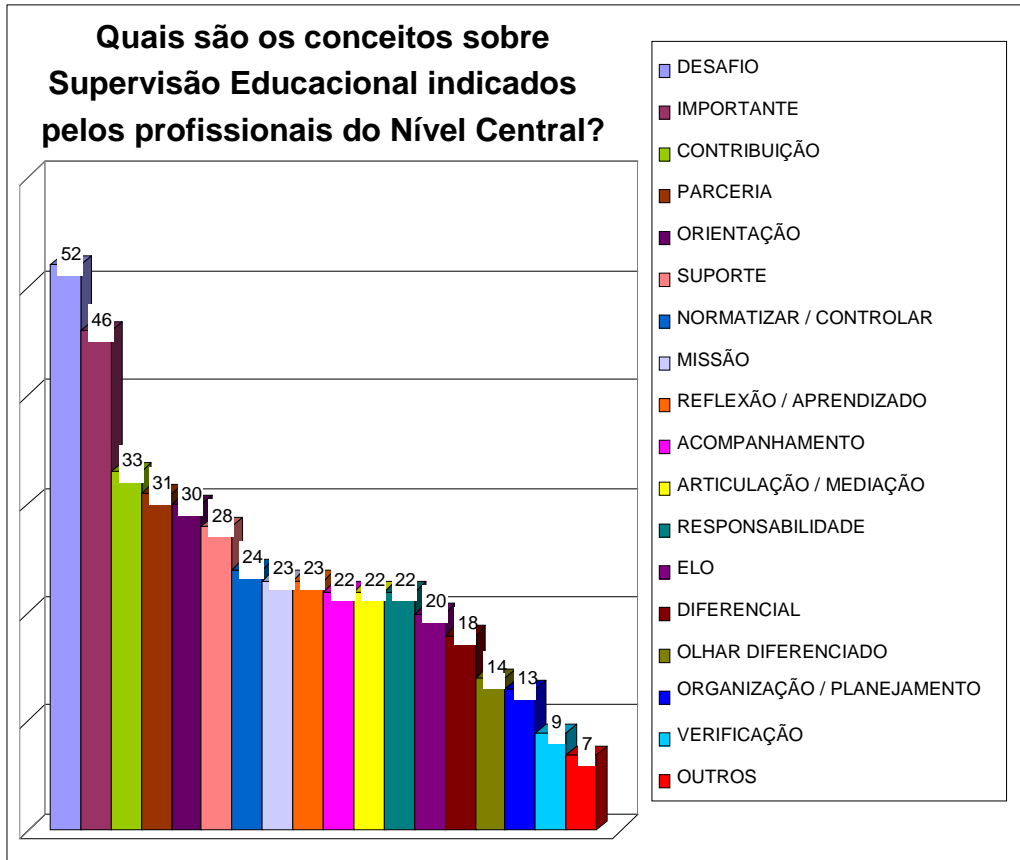


Quais são os aspectos relacionados as alternativas indicadas pelos profissionais no Nível Local?



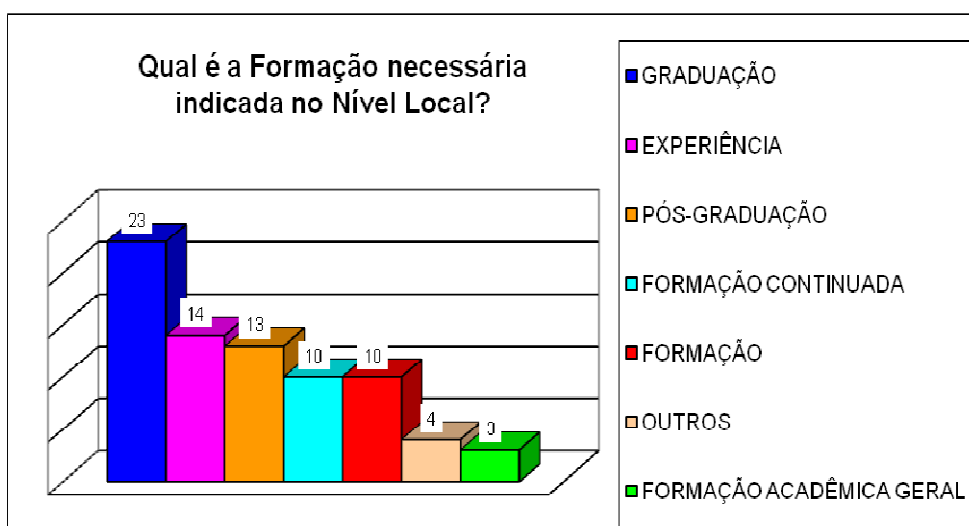
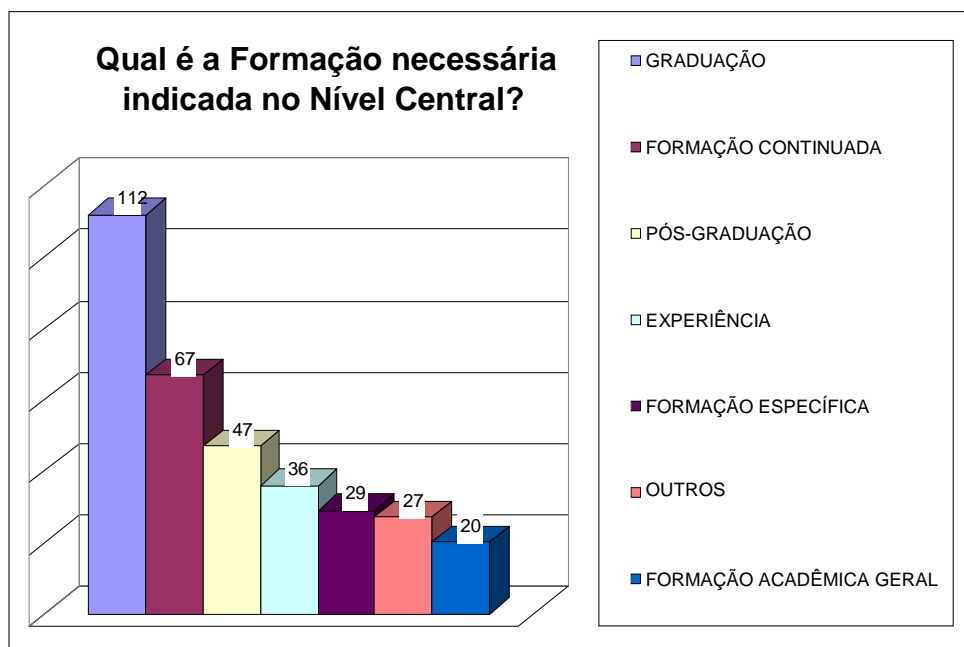


Questão nº 19 – Conceito de supervisão

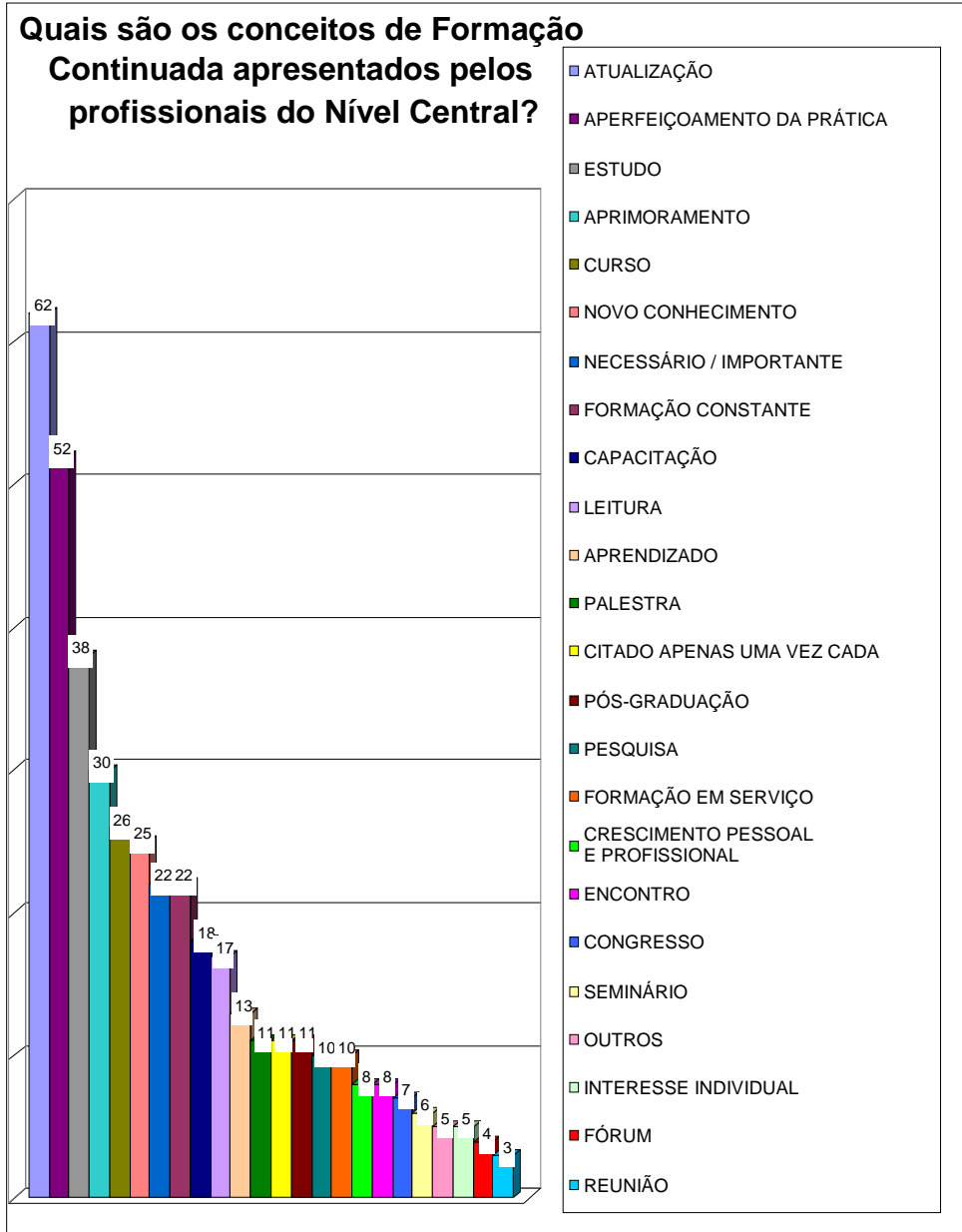


2ª categoria: Formação da Supervisão Educacional

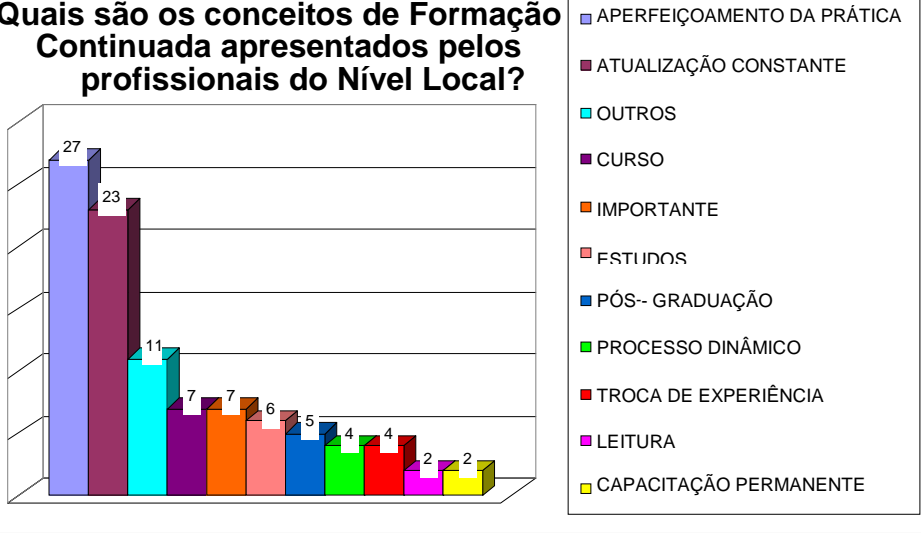
✓ Questão nº 13 - formação necessária



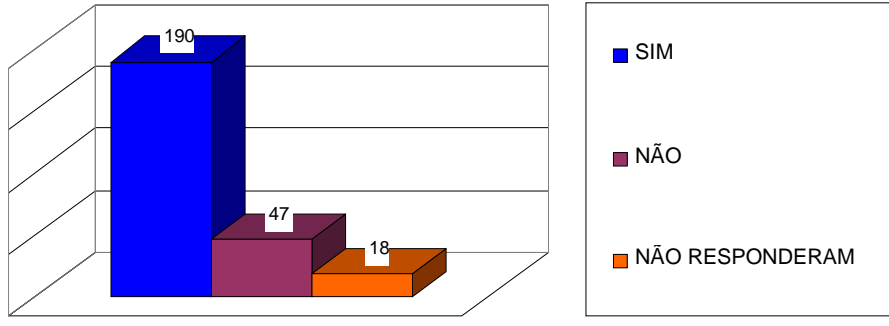
✓ **Questão nº 15 - formação continuada**

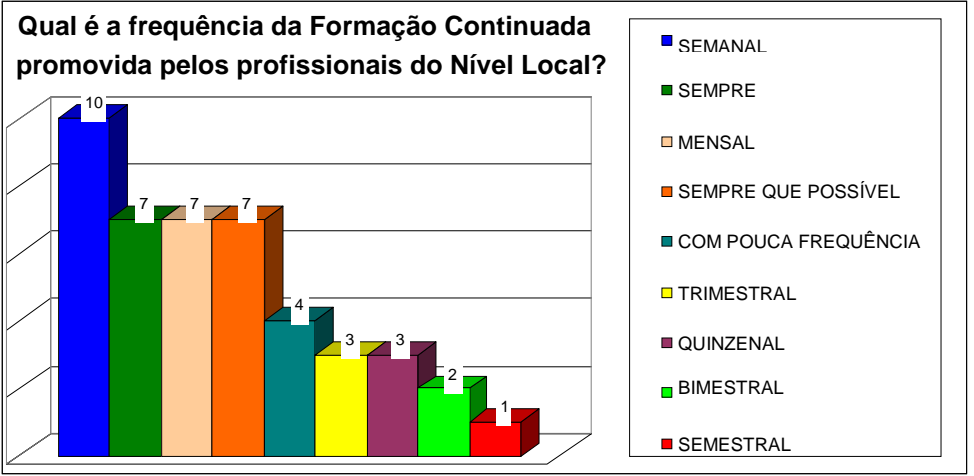
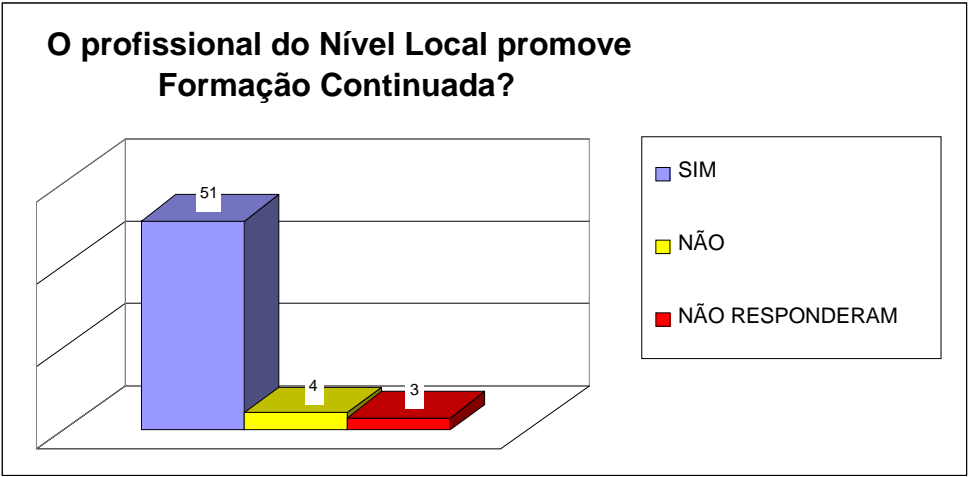
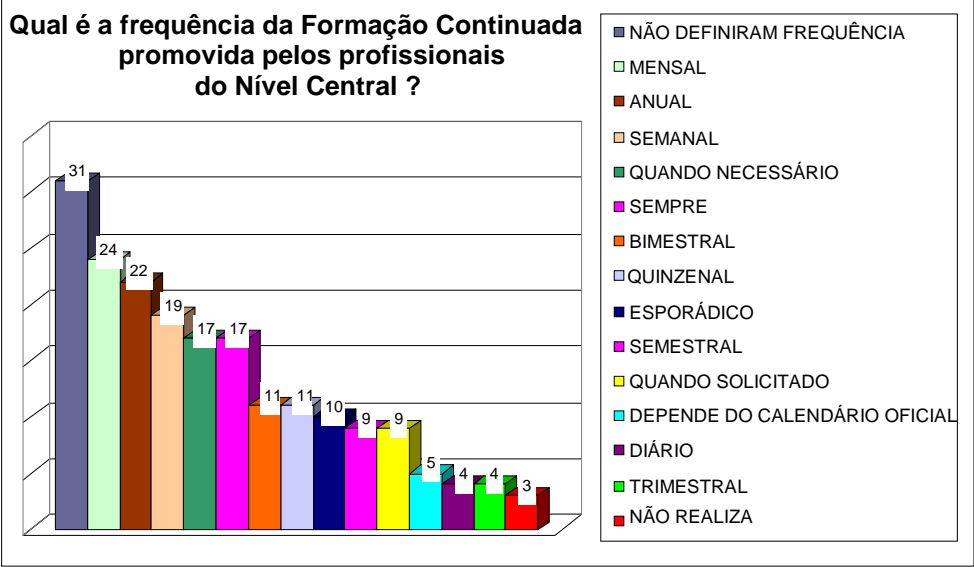


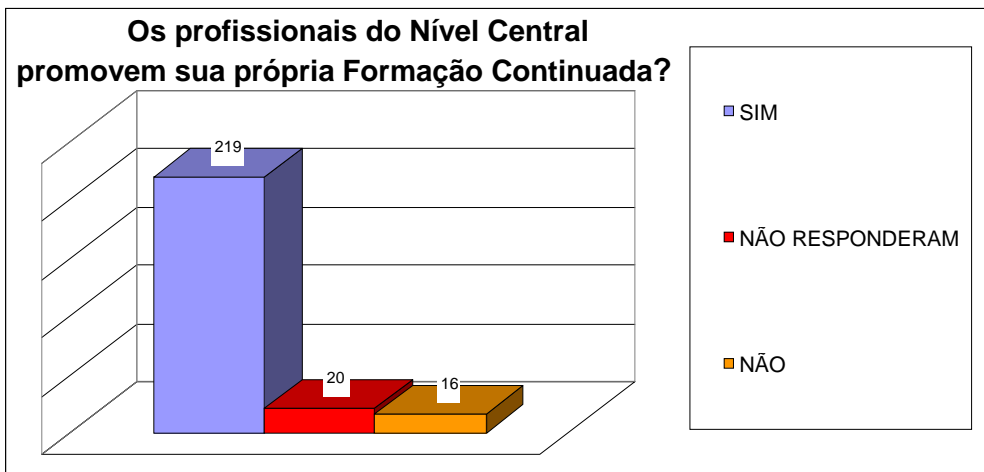
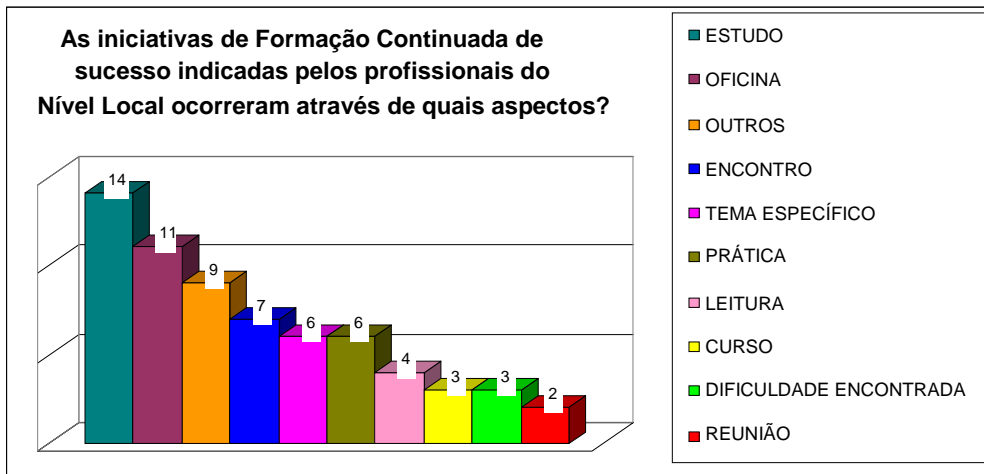
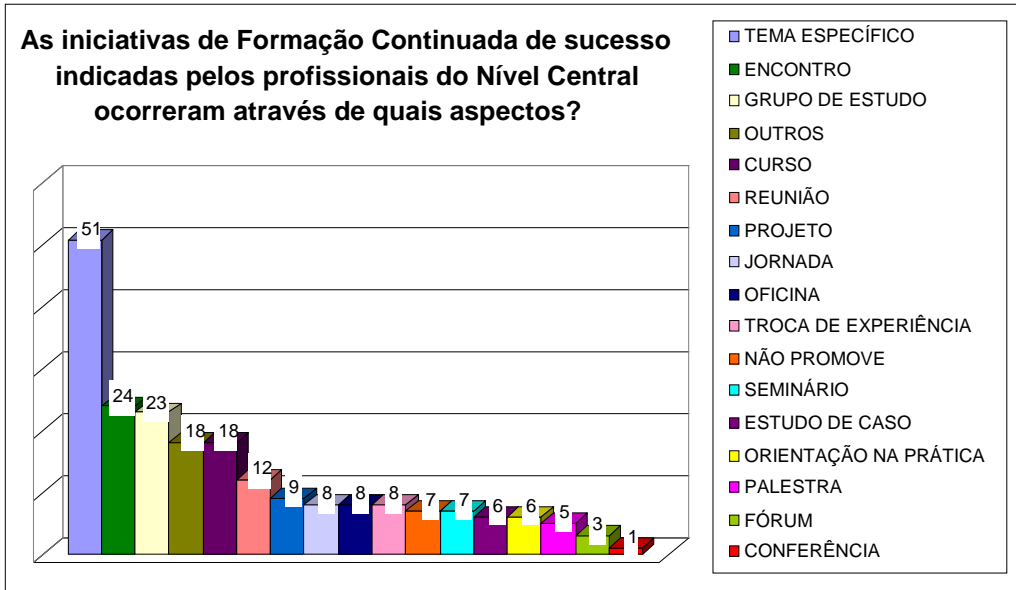
Quais são os conceitos de Formação Continuada apresentados pelos profissionais do Nível Local?



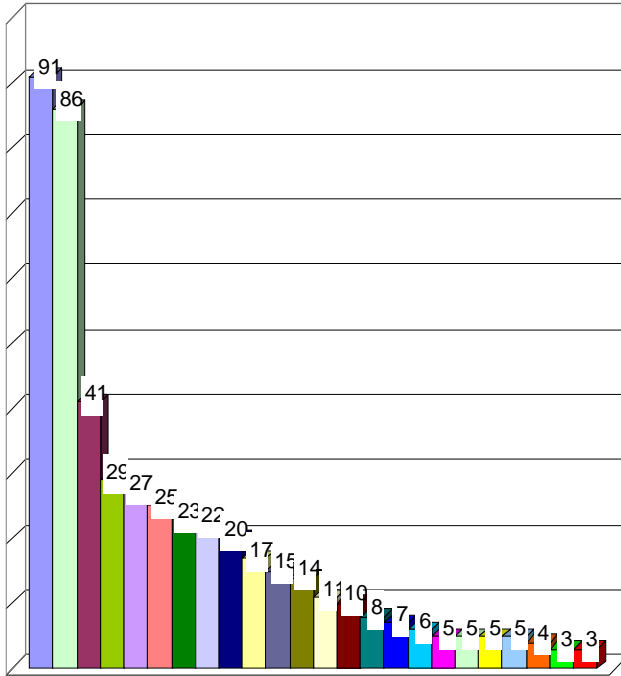
O profissional do Nível Central promove Formação Continuada?





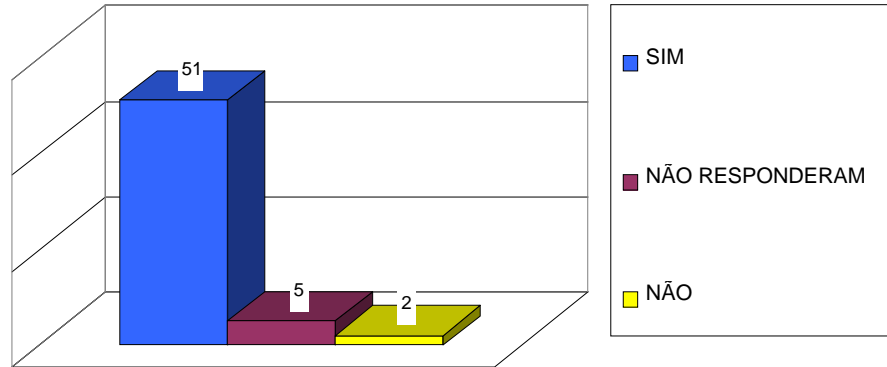


Quais são os aspectos elencados nas justificativas indicadas pelos profissionais do Nível Central sobre a sua Formação Continuada?

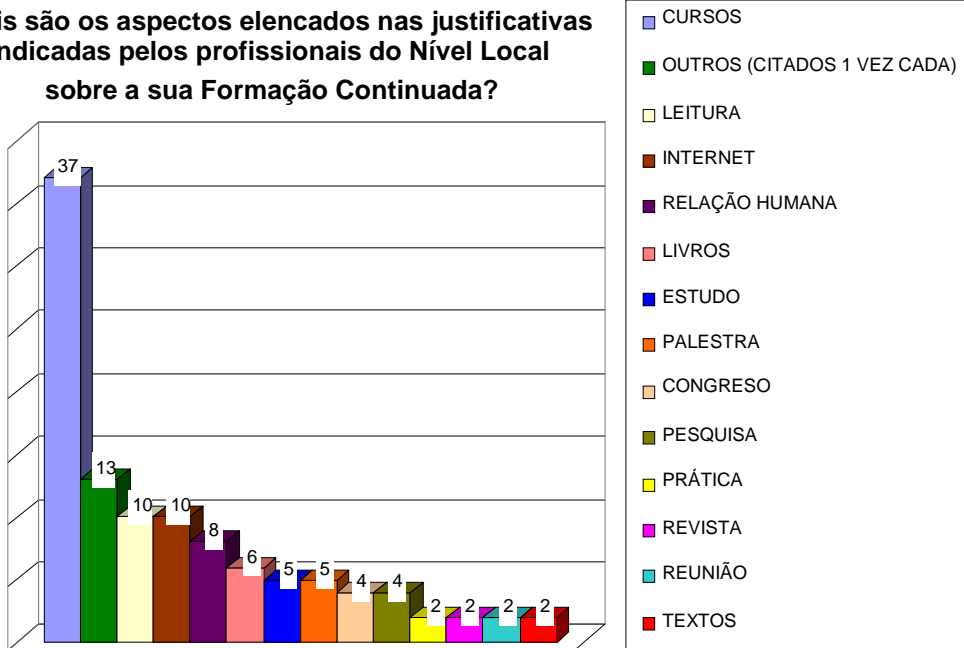


- CURSO
- LEITURA
- ESTUDOS
- SEMINÁRIOS
- INTERNET
- PESQUISAS
- CONGRESSO
- PALESTRAS
- TROCA DE EXPERIÊNCIA
- ATUALIZAÇÃO CONSTANTE
- PÓS-GRADUAÇÃO
- GRUPO DE ESTUDO
- FÓRUM
- ENCONTRO
- REUNIÃO
- NÃO REALIZA
- OUTROS
- OFICINA
- CONFERÊNCIA
- SIMPÓSIO
- VÍDEO
- CITADO APENAS UMA VEZ
- JÁ RESPONDIDO EM OUTRA QUESTÃO
- QUANDO TEM OPORTUNIDADE

Os profissionais do Nível Local promovem sua própria Formação Continuada?

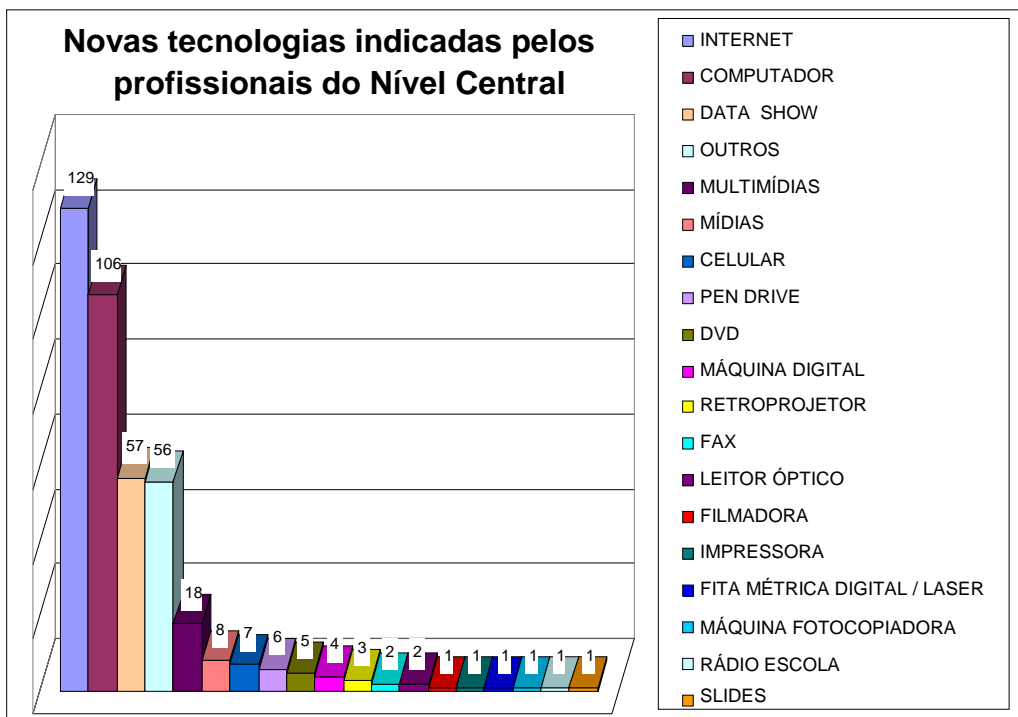
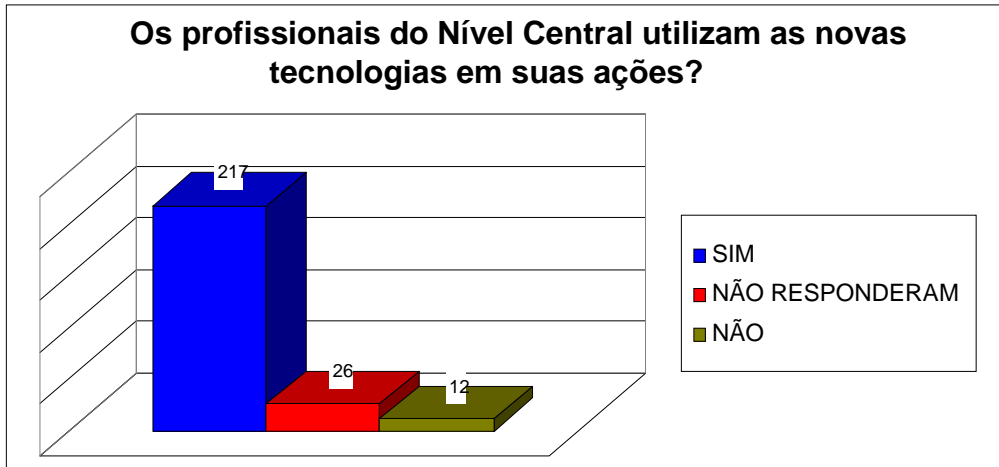


Quais são os aspectos elencados nas justificativas indicadas pelos profissionais do Nível Local sobre a sua Formação Continuada?

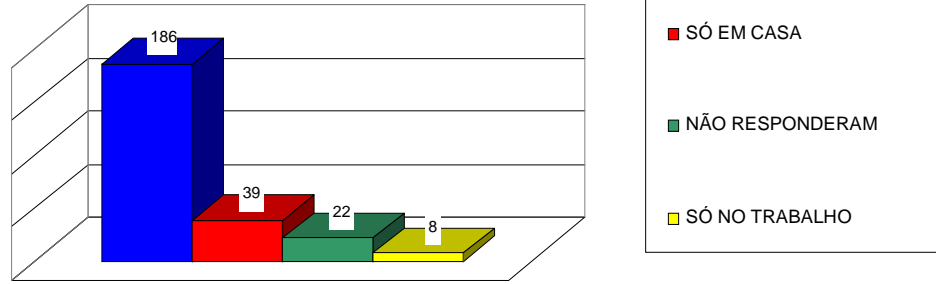




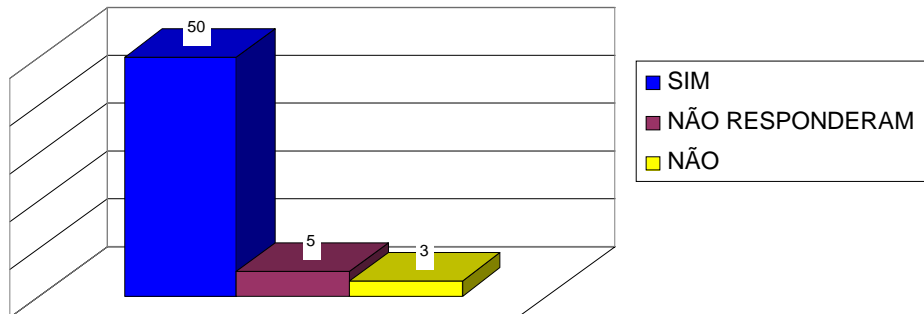
Questão Nº 16 - Uso das novas tecnologias



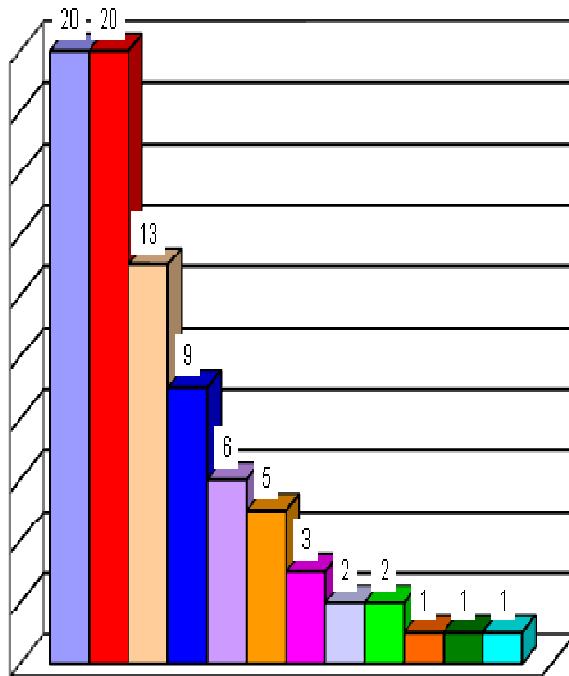
Locais de utilização das novas tecnologias no Nível Central



Os profissionais do Nível Local utilizam as novas tecnologias em suas ações?

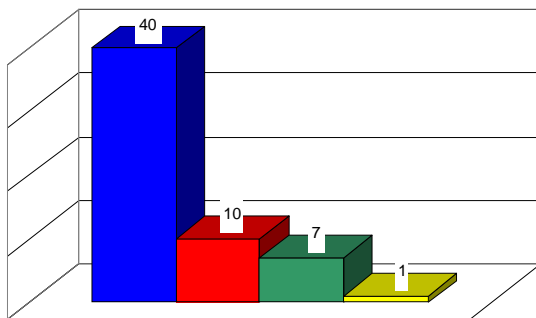


Novas tecnologias indicadas pelos profissionais do Nível Local



- COMPUTADOR
- INTERNET
- DATA SHOW
- OUTROS
- MULTMÍDIAS
- DVD
- MÍDIA
- MÁQUINA DIGITAL
- A ESCOLA NÃO DISPÕE DE RECURSOS
- FILMADORA
- RETROPROJETOR
- SLIDES

Locais de utilização das novas tecnologias no Nível Local

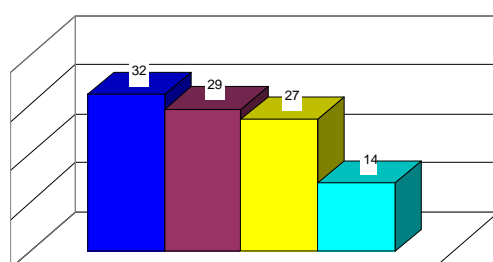


- EM CASA E NO TRABALHO
- SÓ EM CASA
- NÃO RESPONDERAM
- SÓ NO TRABALHO

3ª categoria: Competências

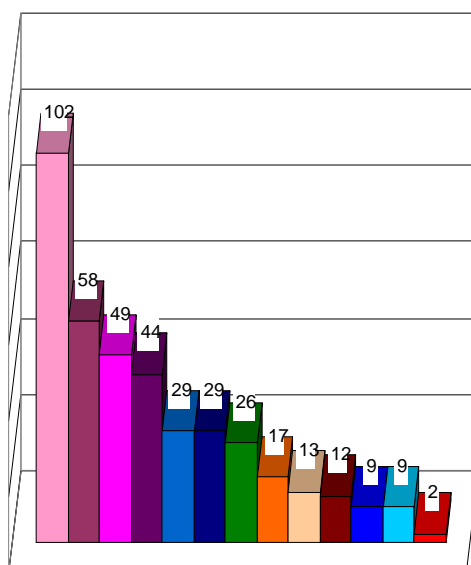
- ✓ **Questão nº 06 - Competências necessárias ao exercício da Supervisão Educacional**

Especialidades da Formação Profissional citadas no Nível Central

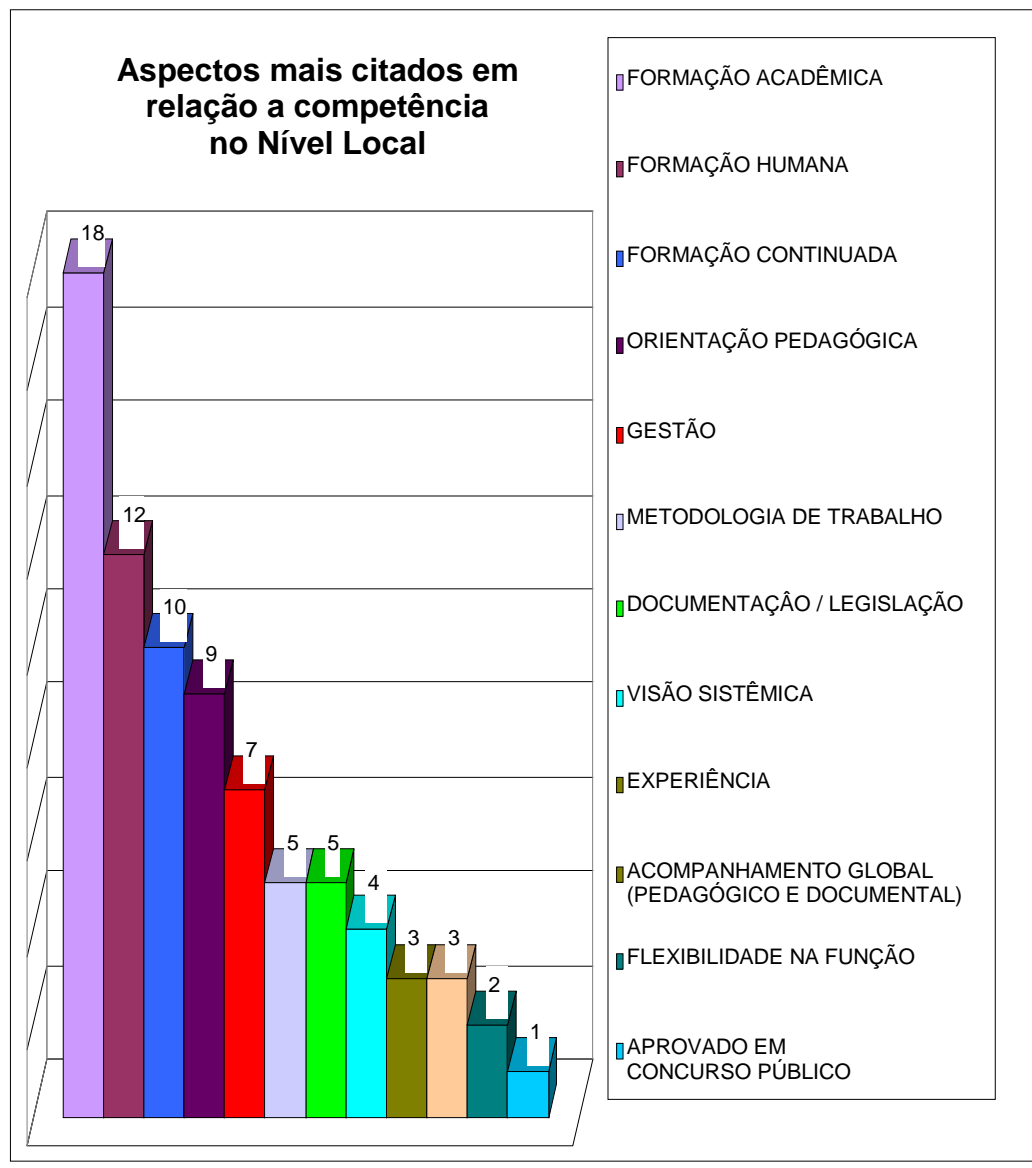
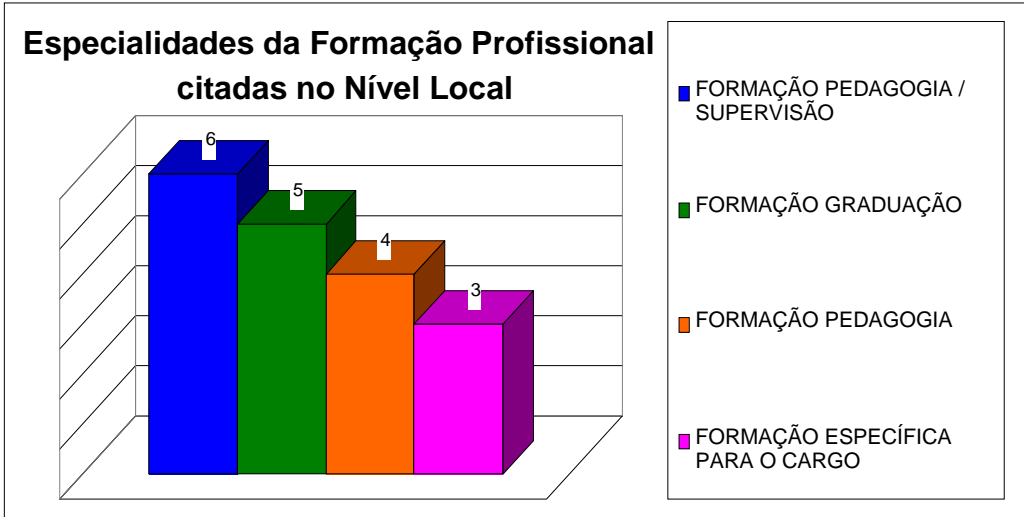


- FORMAÇÃO ESPECÍFICA PARA O CARGO
- FORMAÇÃO PEDAGOGIA / SUPERVISÃO
- FORMAÇÃO PEDAGOGIA
- FORMAÇÃO GRADUAÇÃO

Aspectos mais citados em relação a competência no Nível Central

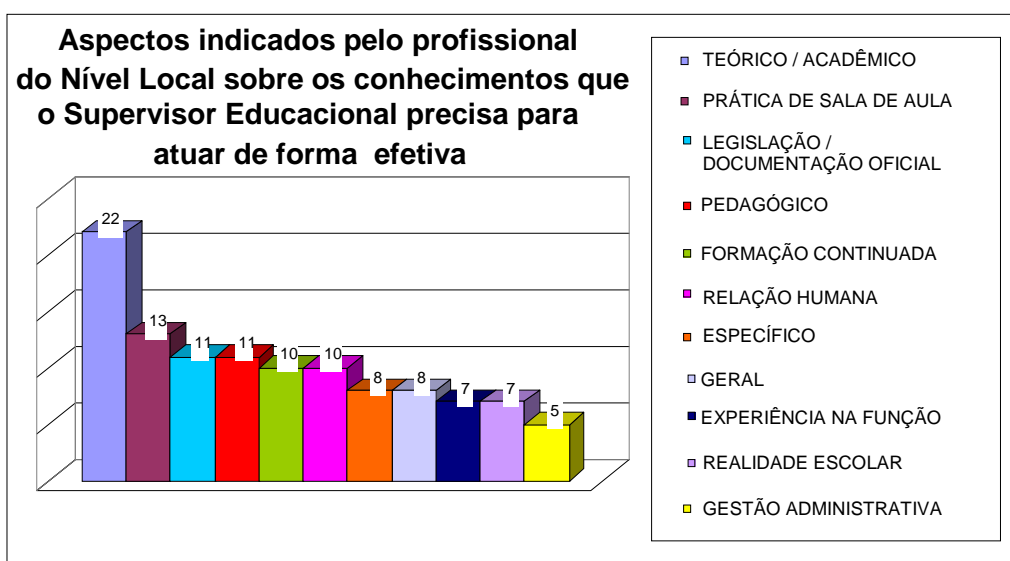
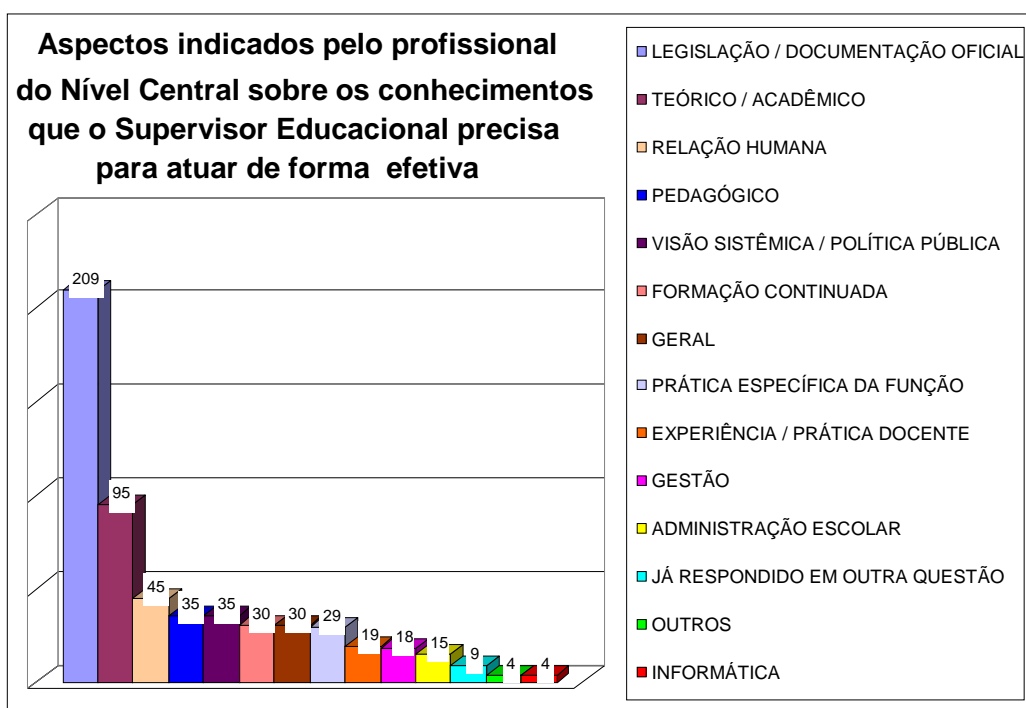


- FORMAÇÃO ACADÊMICA
- FORMAÇÃO HUMANA
- DOCUMENTAÇÃO / LEGISLAÇÃO
- GESTÃO
- FORMAÇÃO CONTINUADA
- ACOMPANHAMENTO GLOBAL (PEDAGÓGICO E DOCUMENTAL)
- EXPERIÊNCIA
- APROVADO EM CONCURSO PÚBLICO
- ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA
- VISÃO SISTÊMICA
- FLEXIBILIDADE NA FUNÇÃO
- METODOLOGIA DE TRABALHO
- POLÍTICA PÚBLICA



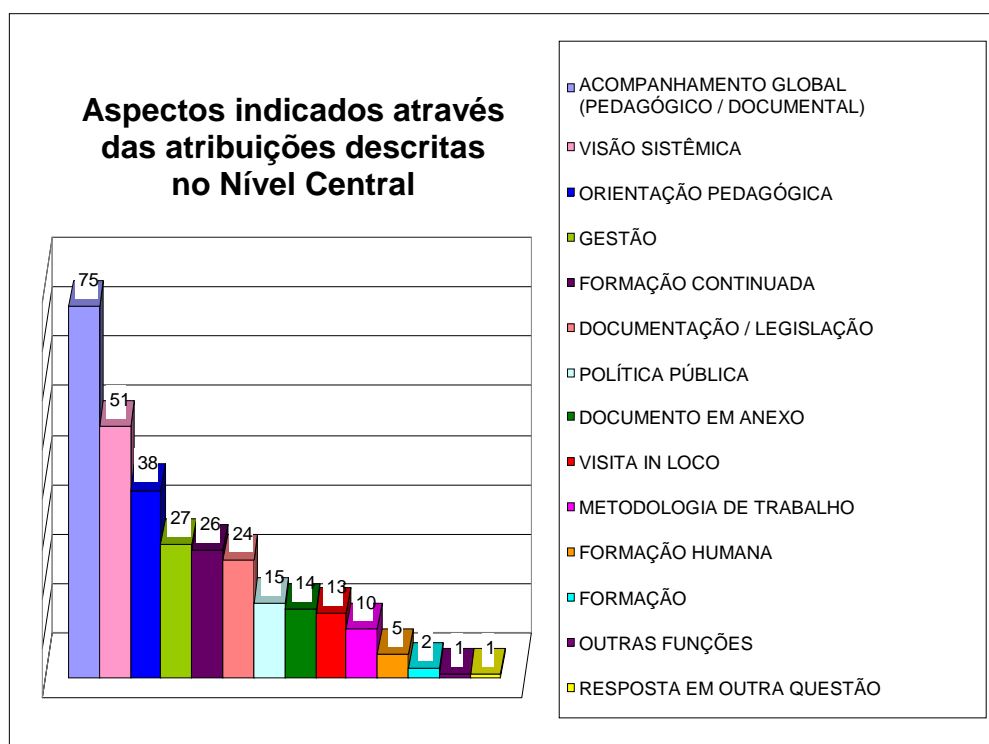
4ª categoria: Conhecimentos necessários

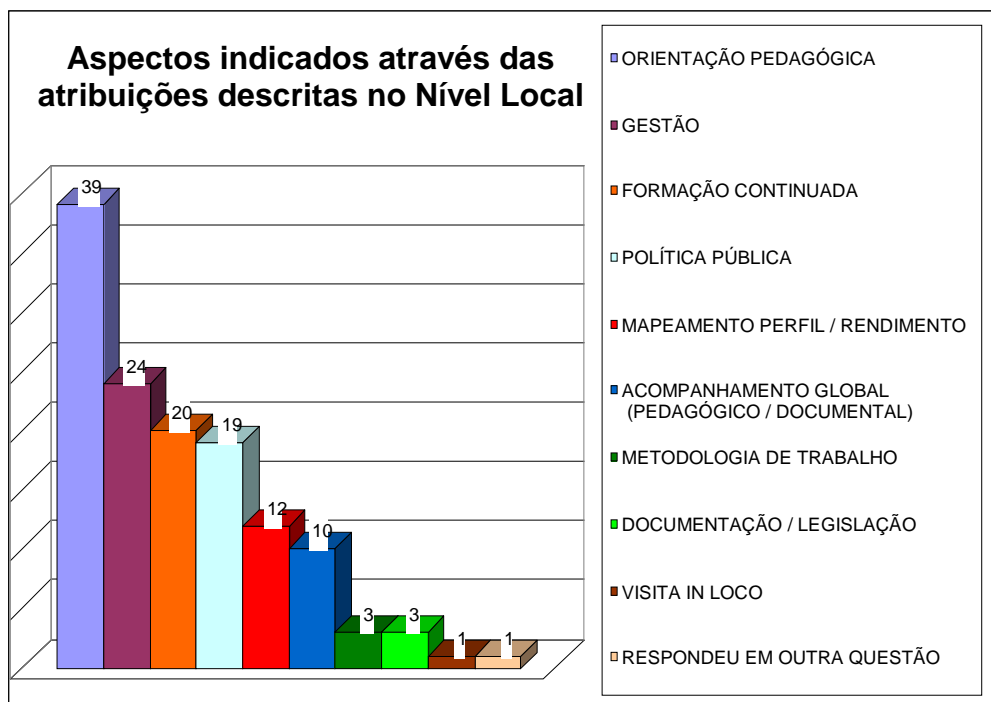
✓ **Questão nº 14 - Conhecimentos necessário à atuação da Supervisão Educacional**



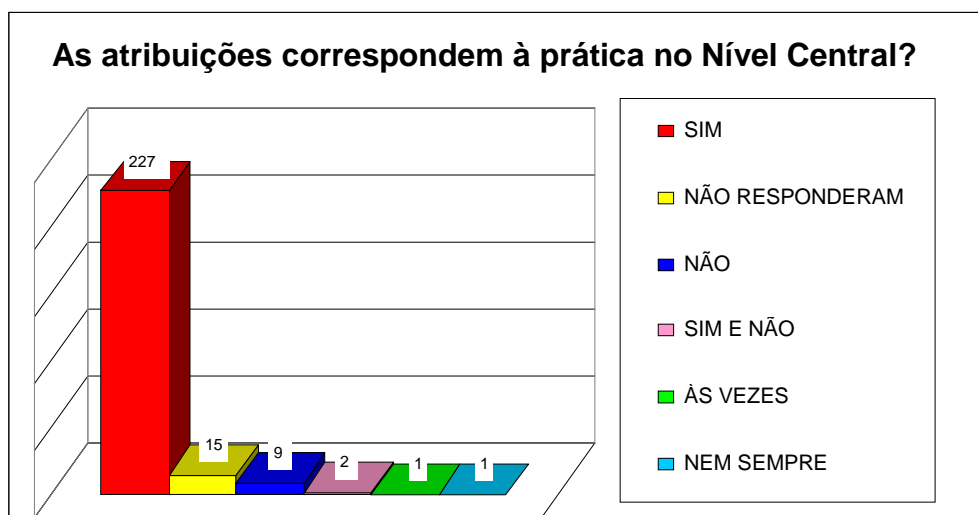
5ª categoria: Atribuições

- ✓ **Questão nº 07 - As atribuições estabelecidas para a Supervisão Educacional**

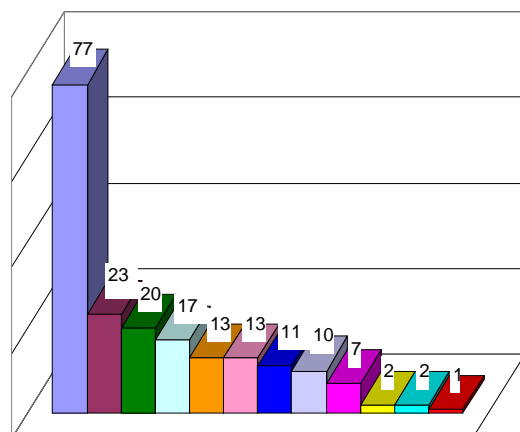




- ✓ **Questão nº 08 - A prática das atribuições da Supervisão Educacional**

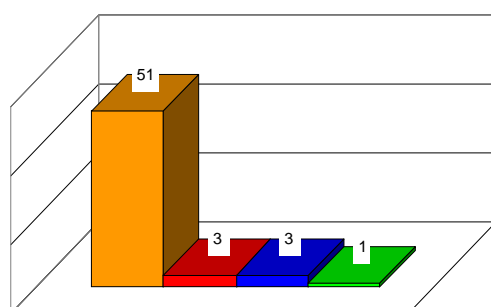


Aspectos mais citados nas justificativas das atribuições do Nível Central



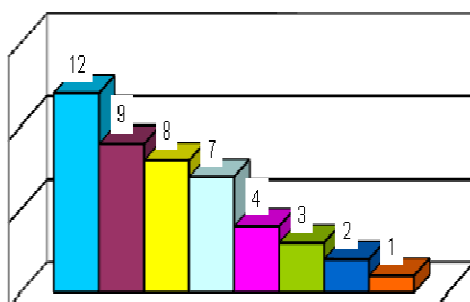
- METODOLOGIA DE TRABALHO
- VISITA IN LOCO
- GESTÃO
- ACOMPANHAMENTO GLOBAL (PEDAGÓGICO E DOCUMENTAL)
- FORMAÇÃO HUMANA
- DOCUMENTAÇÃO / LEGISLAÇÃO
- VISÃO SISTÊMICA
- ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA
- FORMAÇÃO CONTINUADA
- FORMAÇÃO ACADÊMICA
- POLÍTICA PÚBLICA
- OUTRAS FUNÇÕES

As atribuições correspondem à prática no Nível Local?



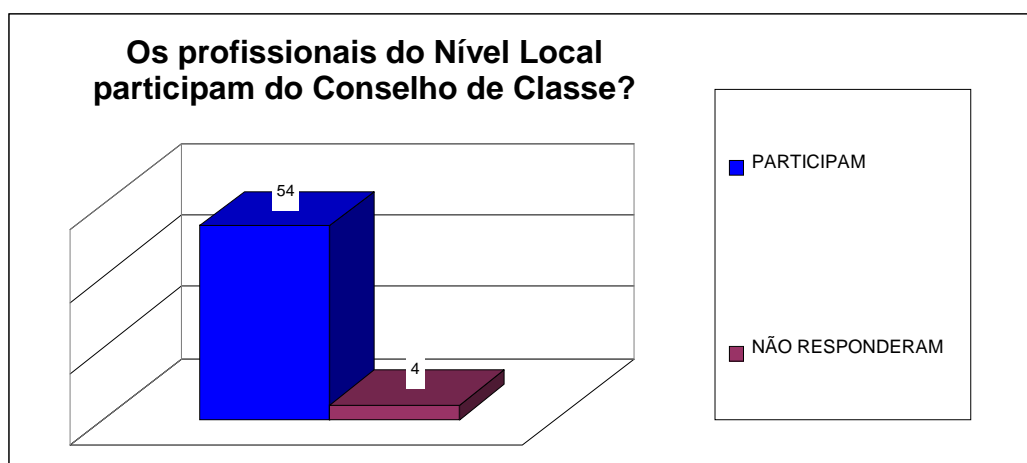
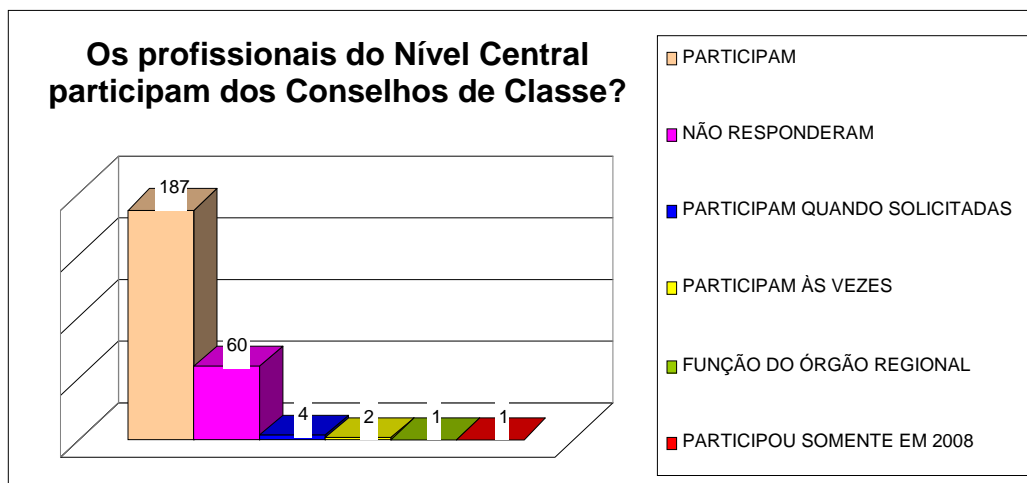
- SIM
- NÃO
- NÃO RESPONDERAM
- SIM E NÃO

Quais são os aspectos mais citados nas justificativas das atribuições no Nível Local?

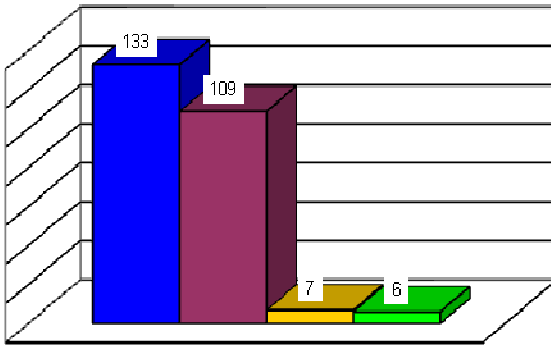


- GESTÃO
- FORMAÇÃO HUMANA
- ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA
- FORMAÇÃO CONTINUADA
- METODOLOGIA DE TRABALHO
- ACOMPANHAMENTO GLOBAL (PEDAGÓGICO E DOCUMENTAL)
- VISÃO SISTÊMICA
- DOCUMENTAÇÃO / LEGISLAÇÃO

✓ **Questão nº 17 - Participação da Supervisão Educacional nas Unidades Escolares**

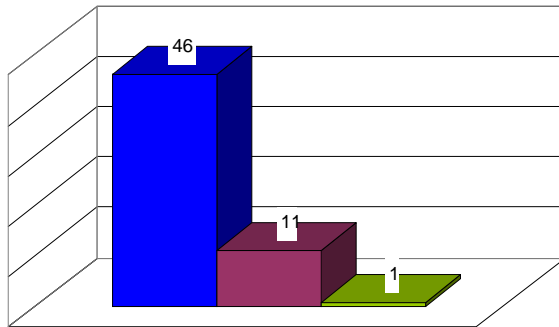


Os profissionais do Nível Central participam das Reuniões de Pais?



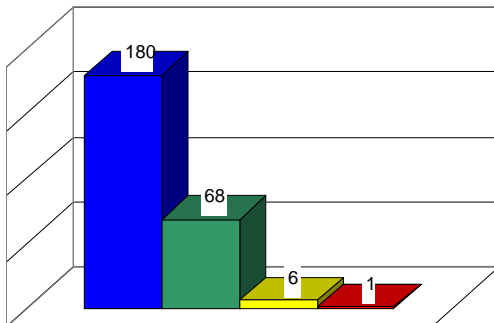
- PARTICIPAM
- NÃO RESPONDERAM
- PARTICIPAM ÀS VEZES
- PARTICIPAM QUANDO SOLICITADOS

Os profissionais do Nível Local participam da Reunião de Pais?

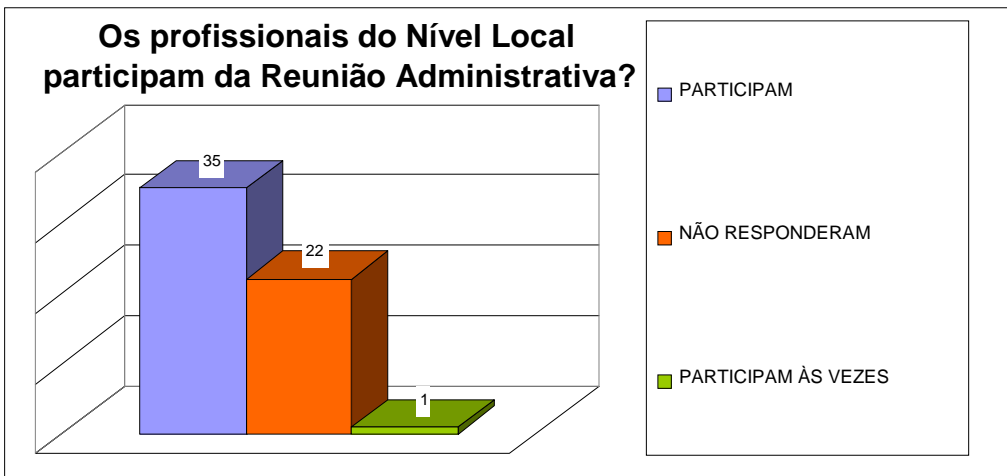
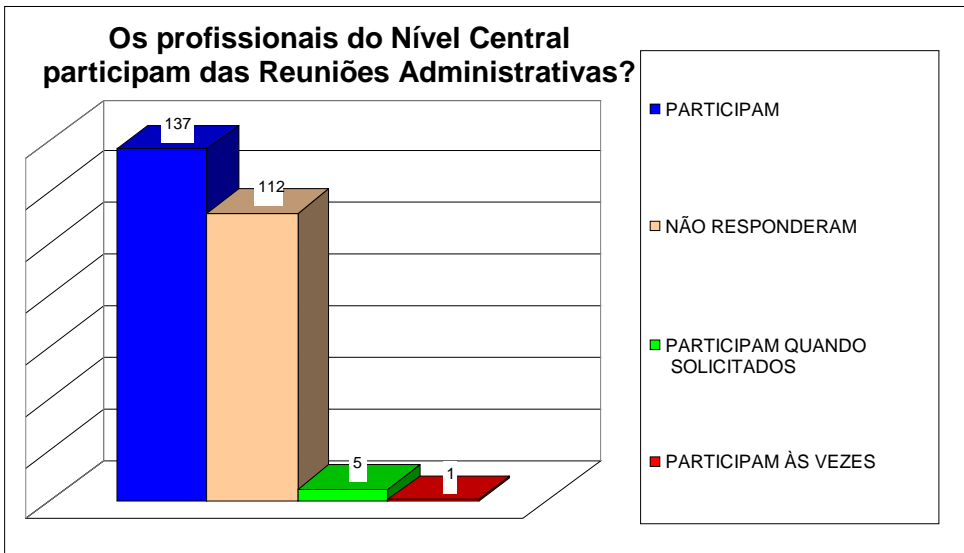
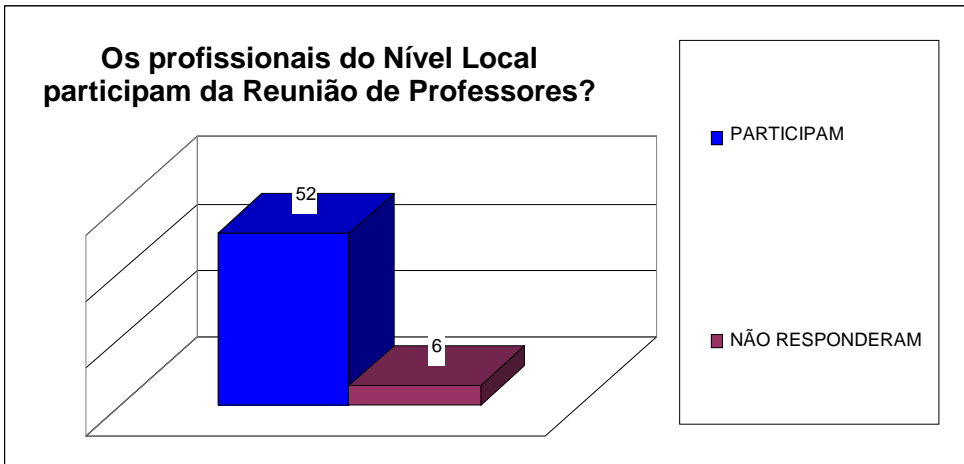


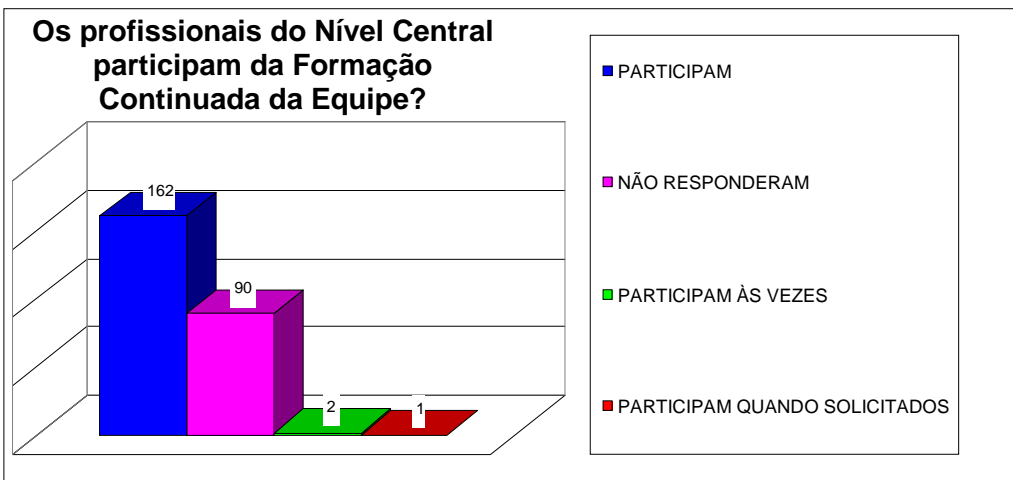
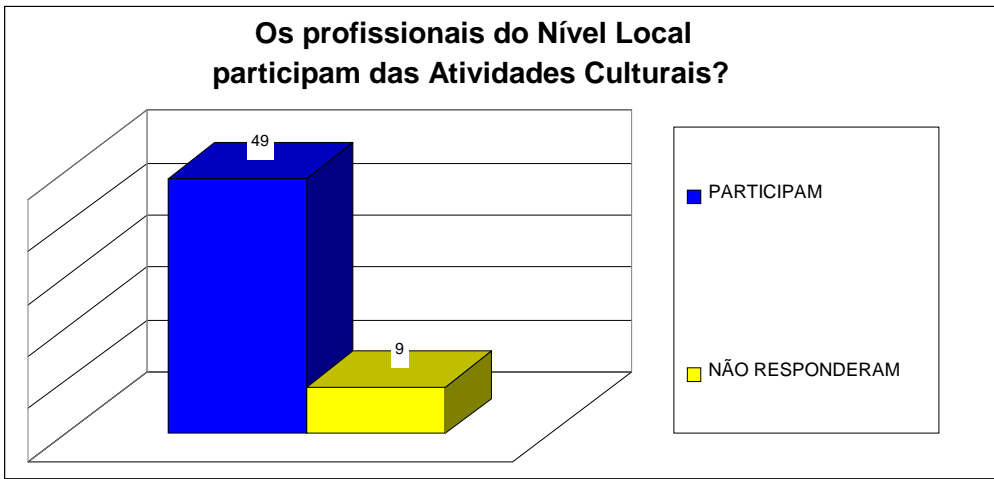
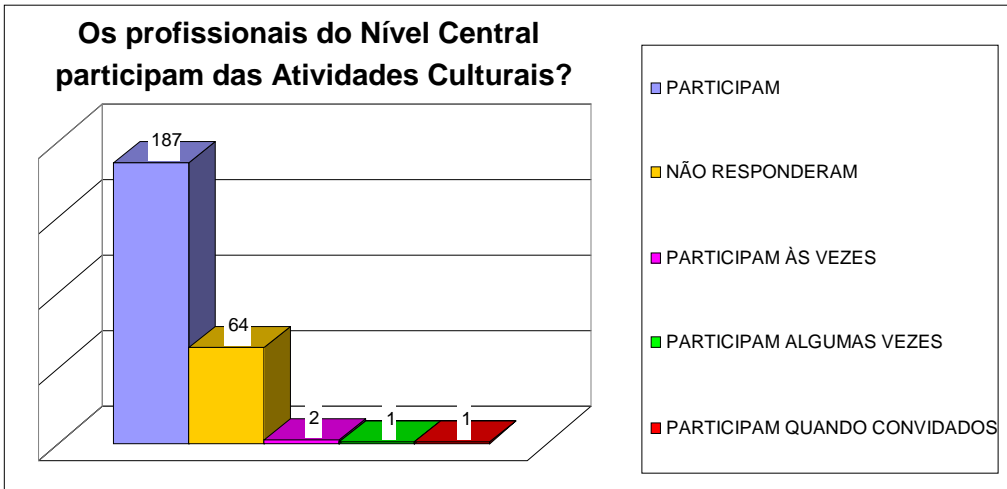
- PARTICIPAM
- NÃO RESPONDERAM
- PARTICIPAM EVENTUALMENTE

Os profissionais do Nível Central participam das Reuniões de Professores?

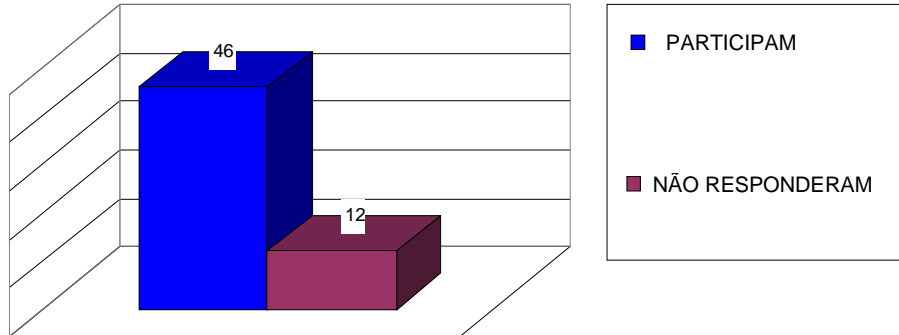


- PARTICIPAM
- NÃO PARTICIPAM
- PARTICIPAM QUANDO SOLICITADOS
- PARTICIPAM ÀS VEZES

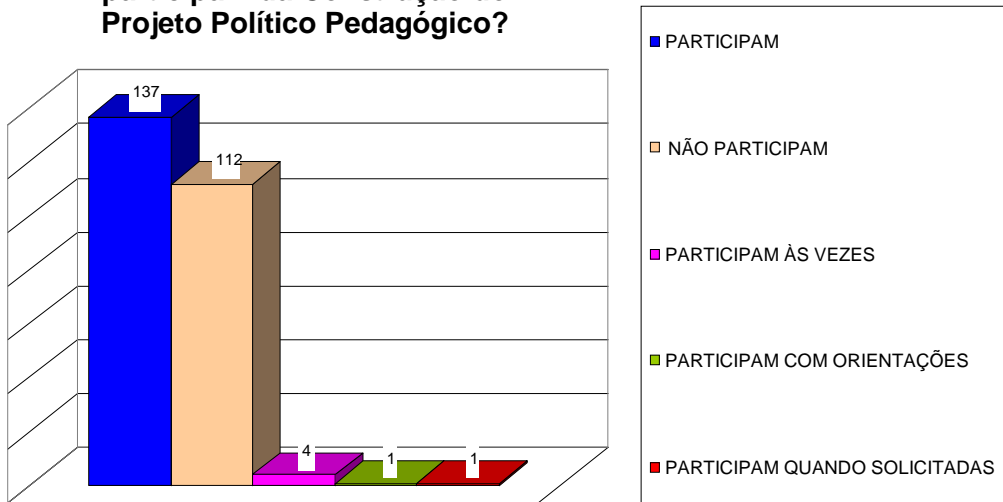


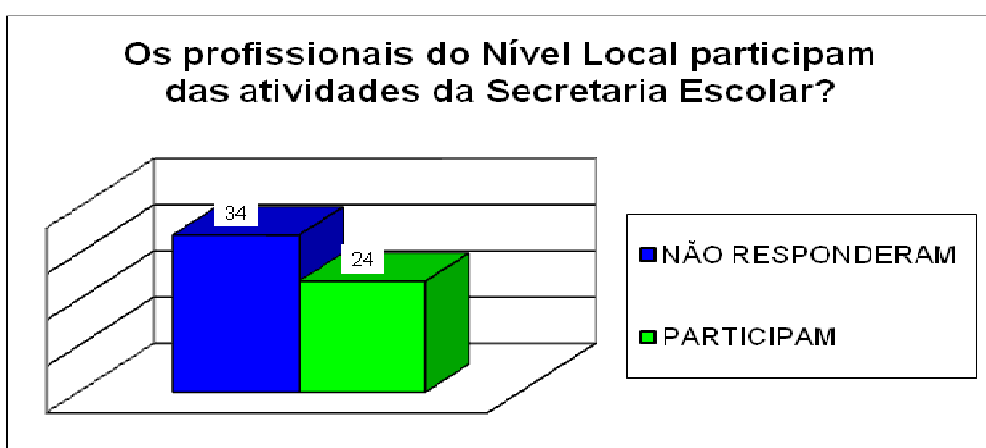
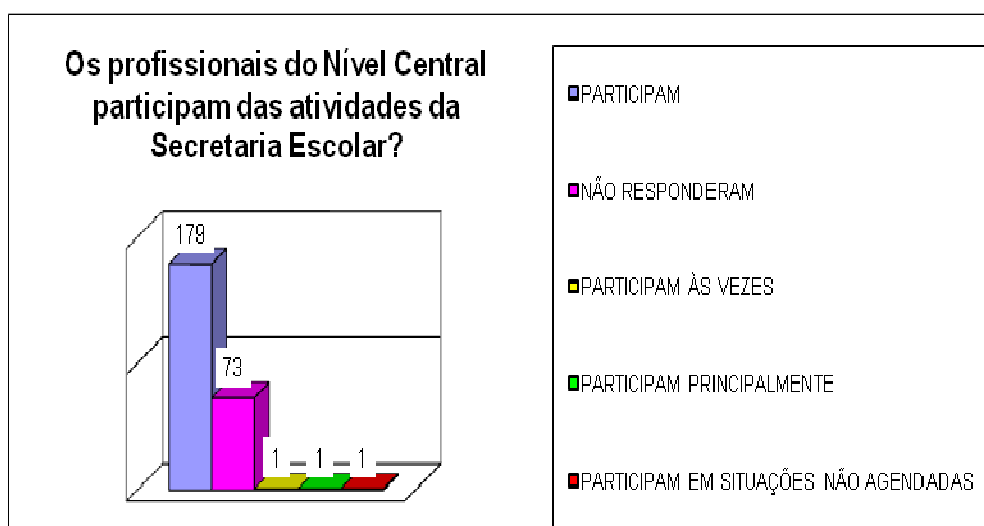
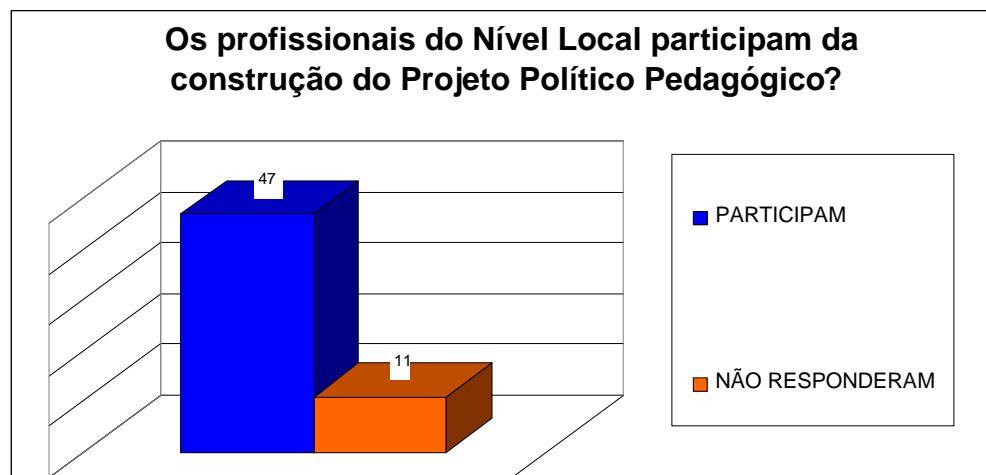


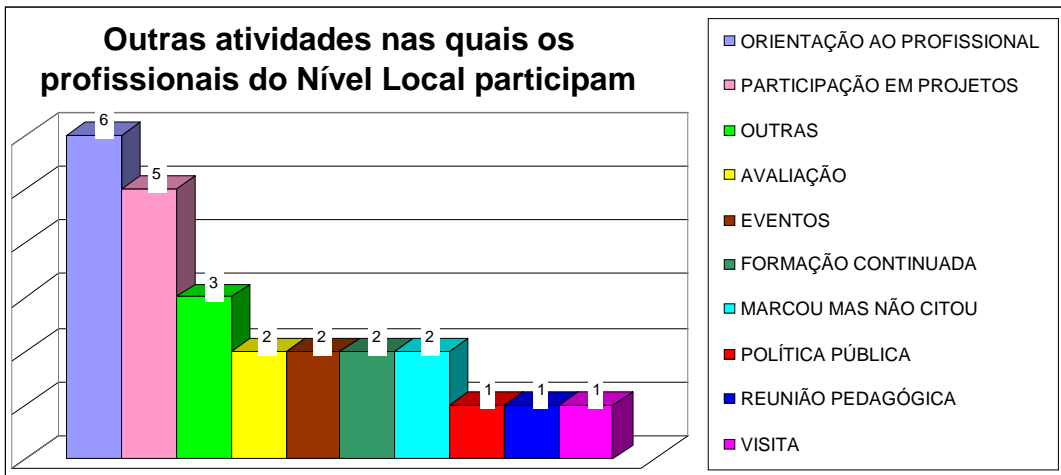
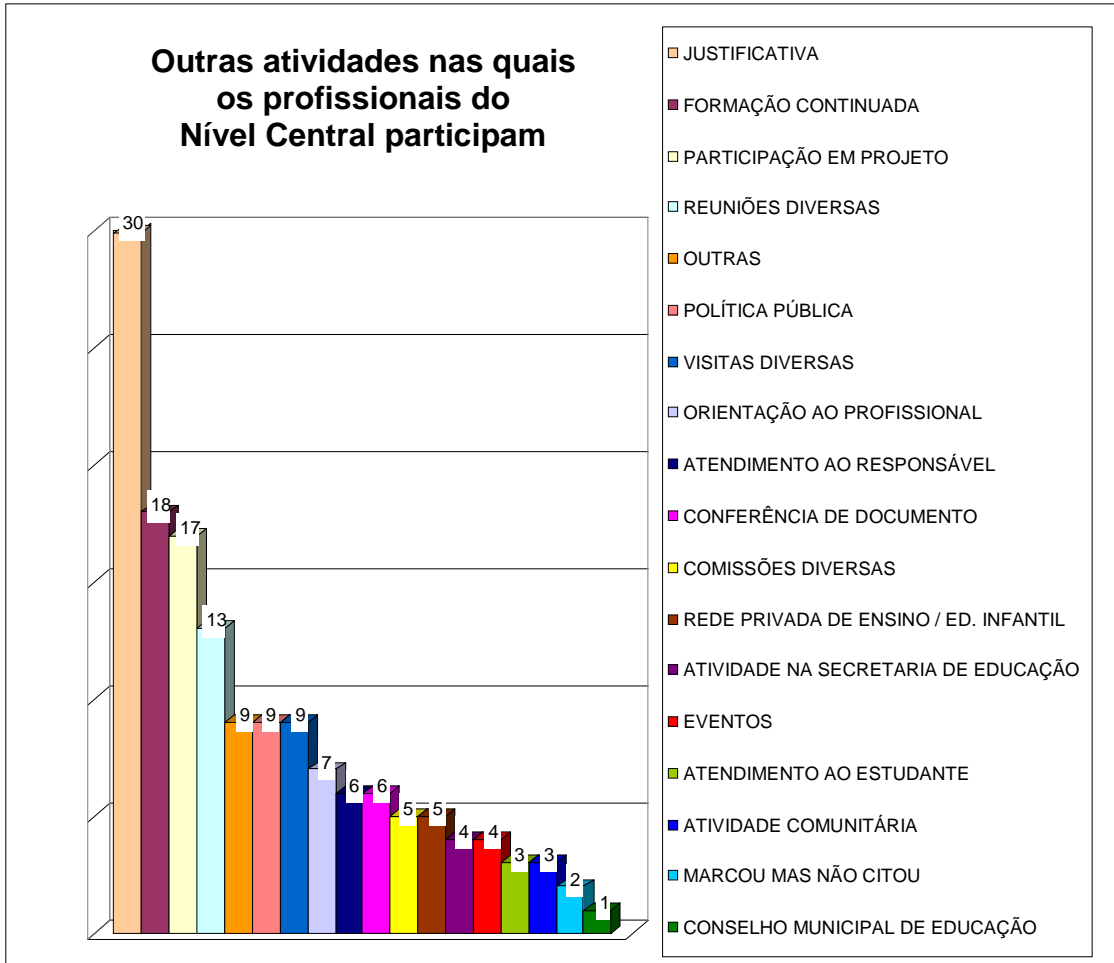
Os profissionais do Nível Local participam da Formação Continuada da Equipe?



Os profissionais do Nível Central participam da Construção do Projeto Político Pedagógico?

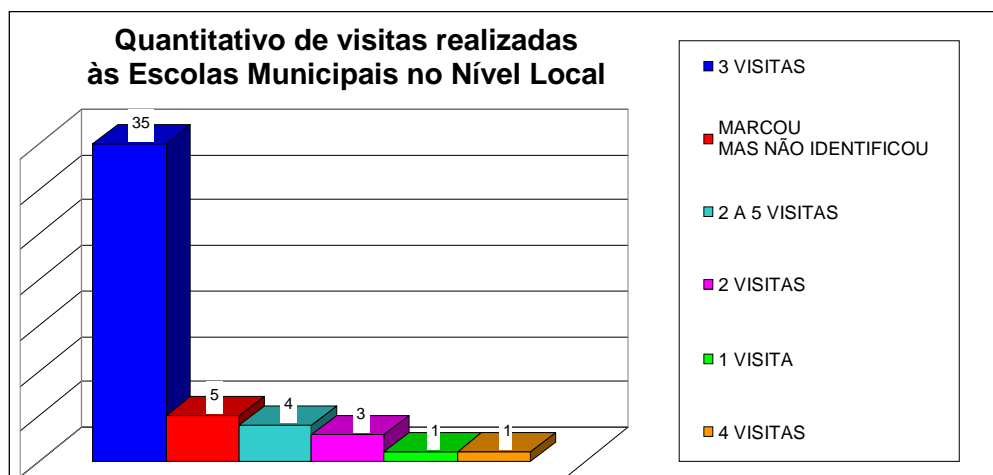
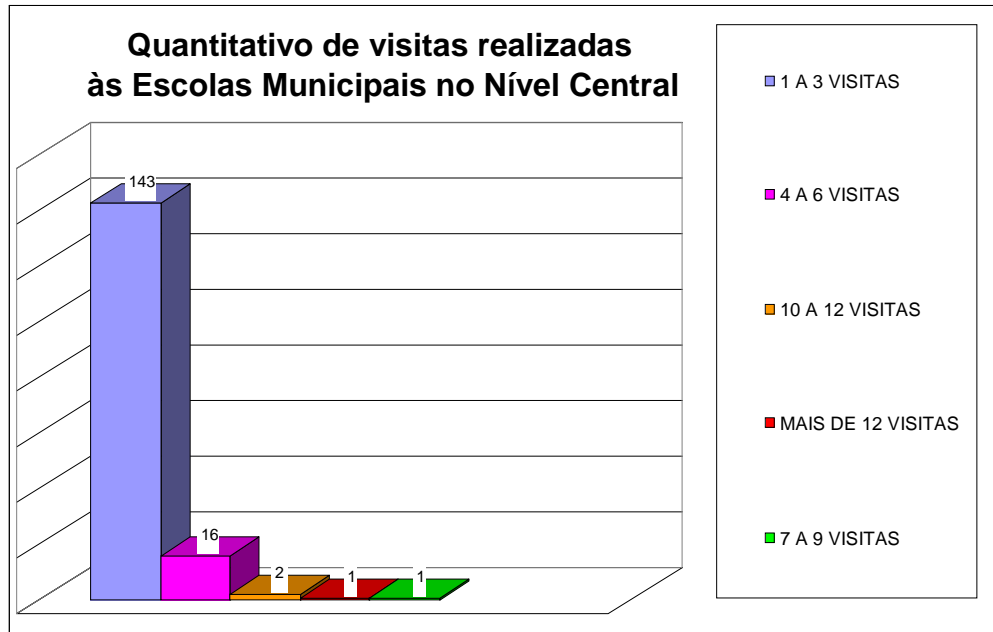


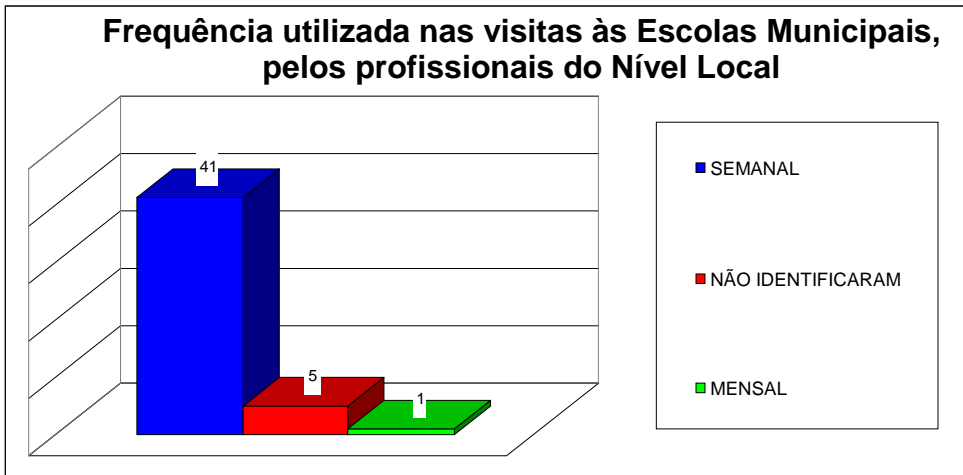
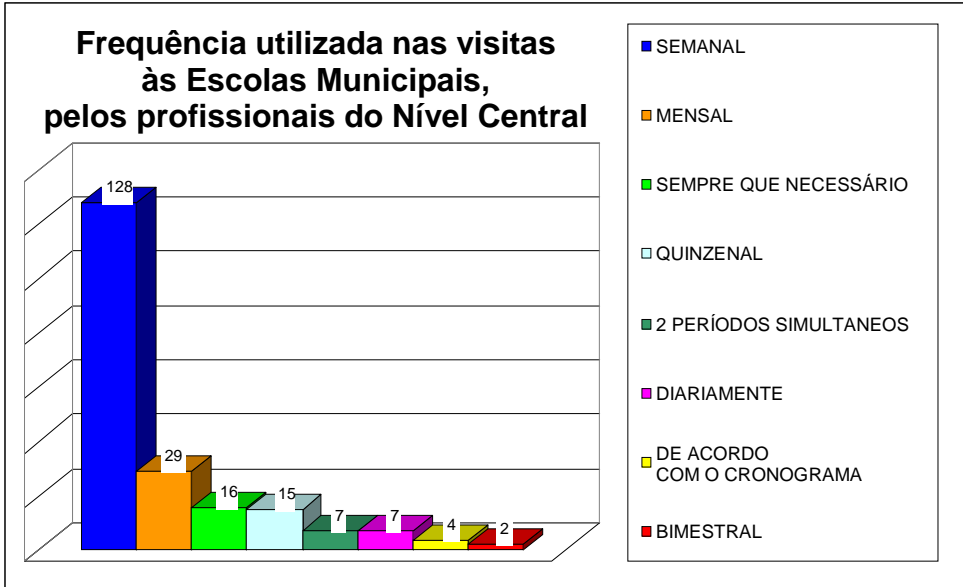


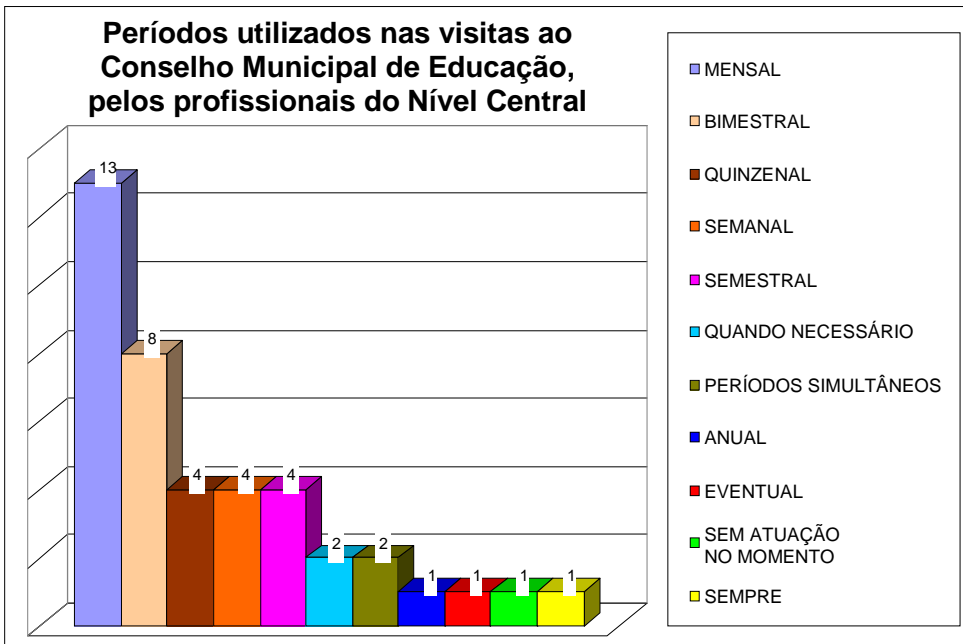
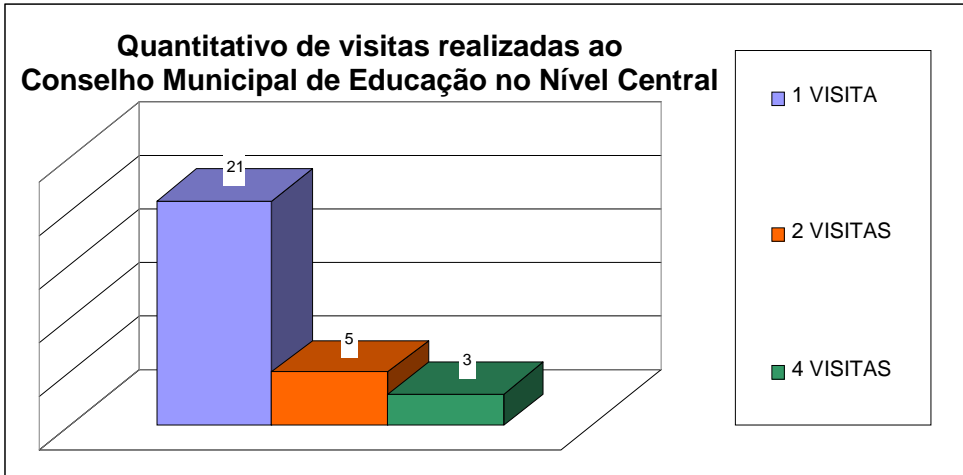


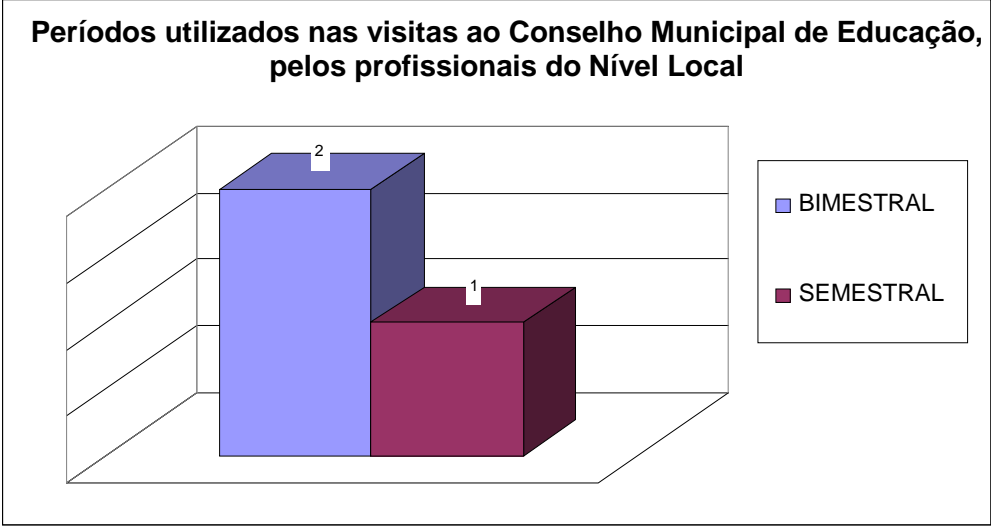
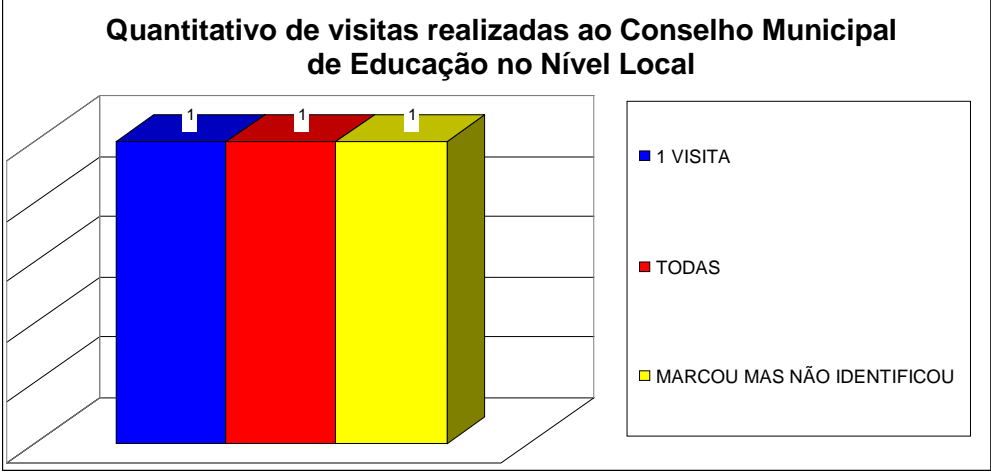


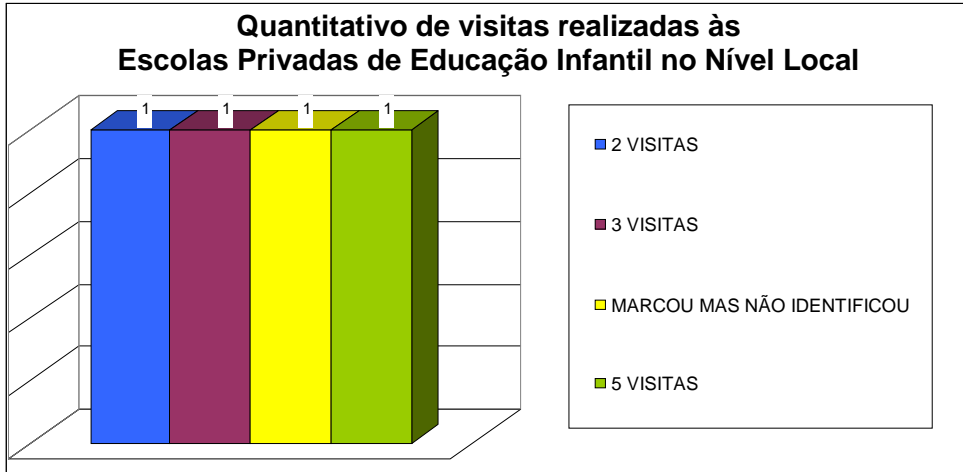
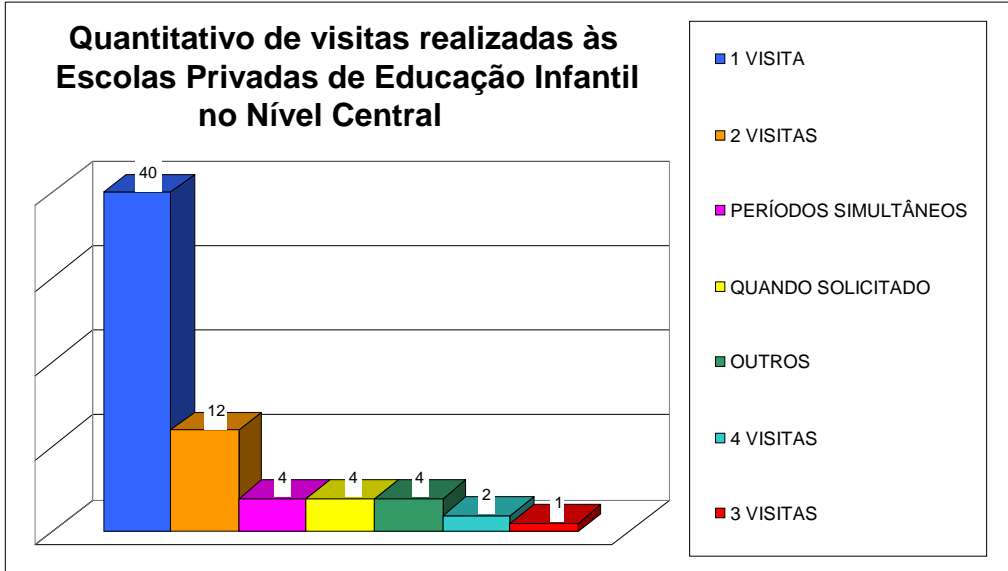
Questão nº 18 - frequência das visitas nas áreas de atuação

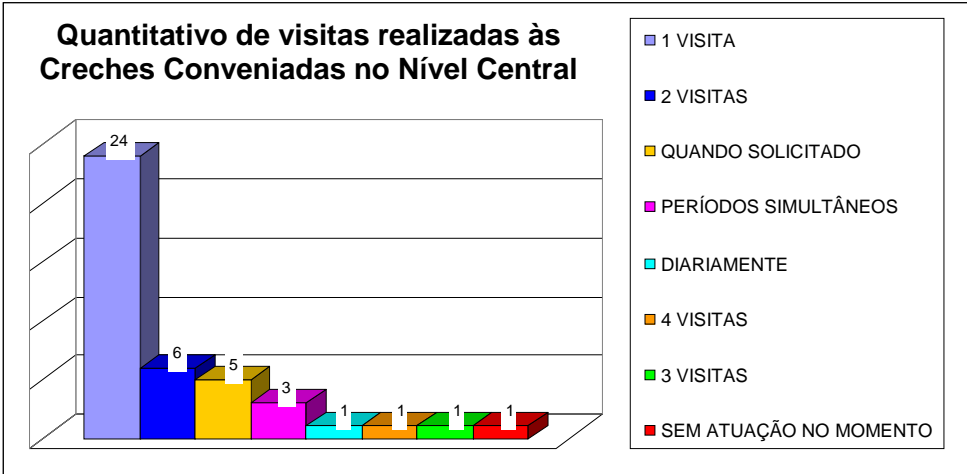
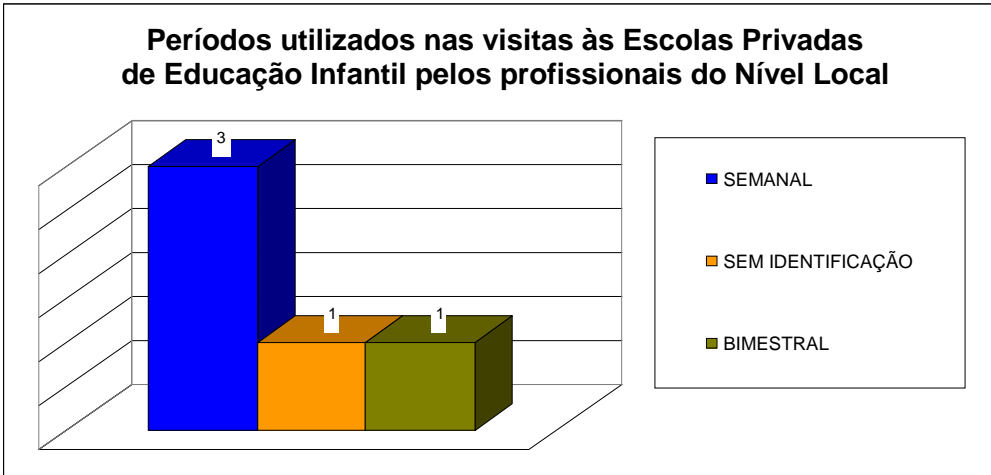
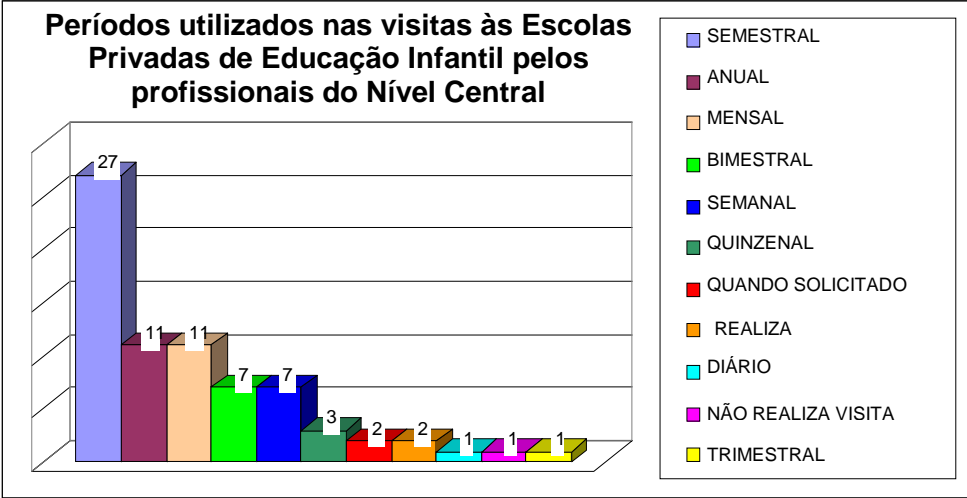


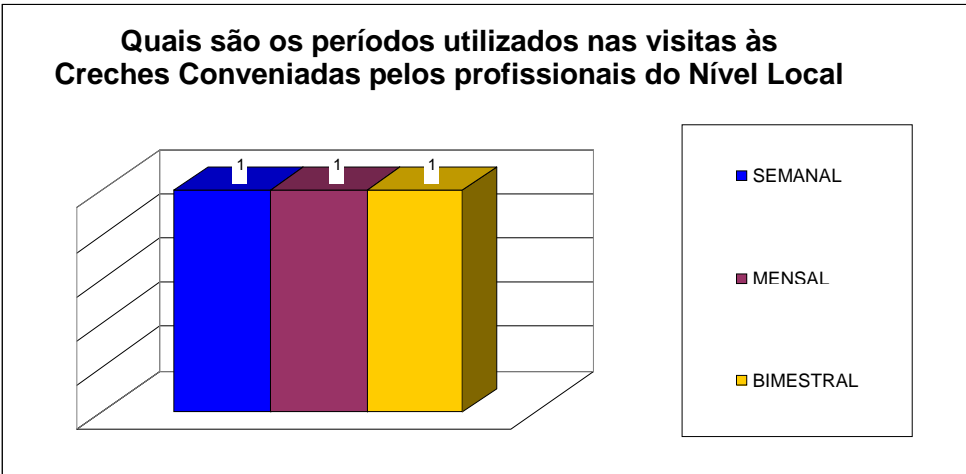
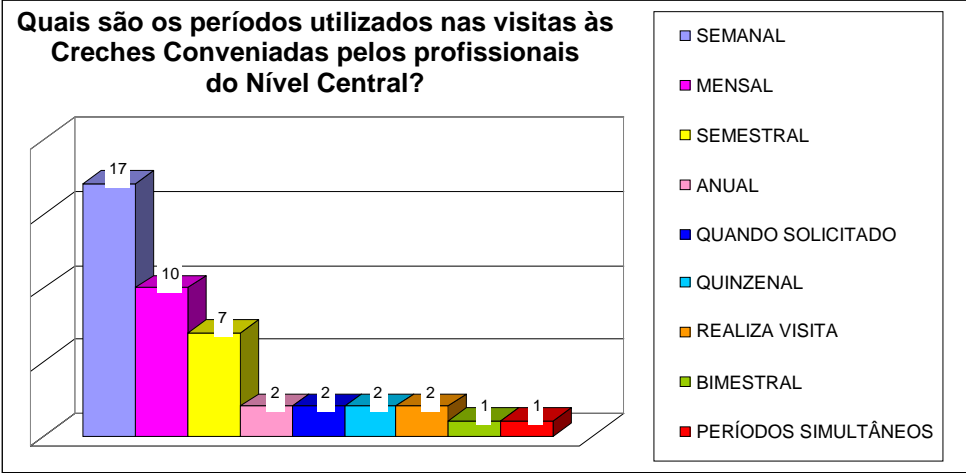
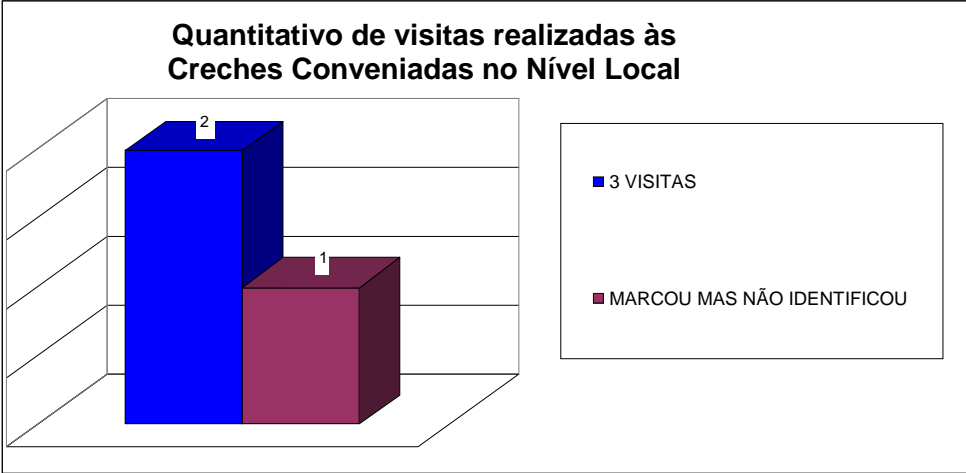


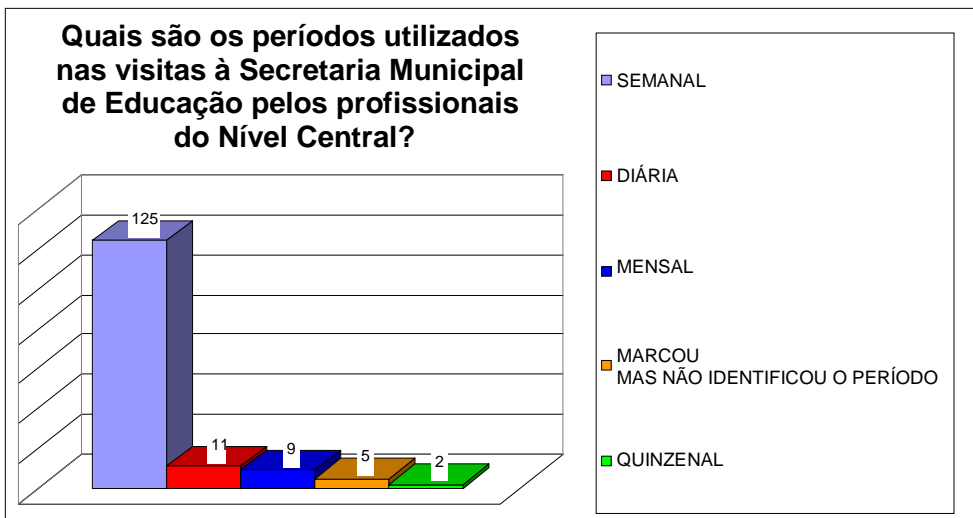
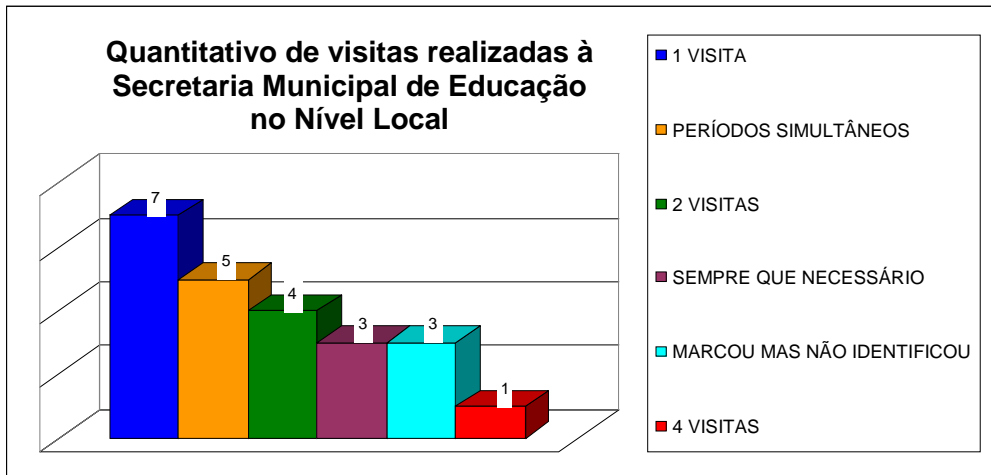
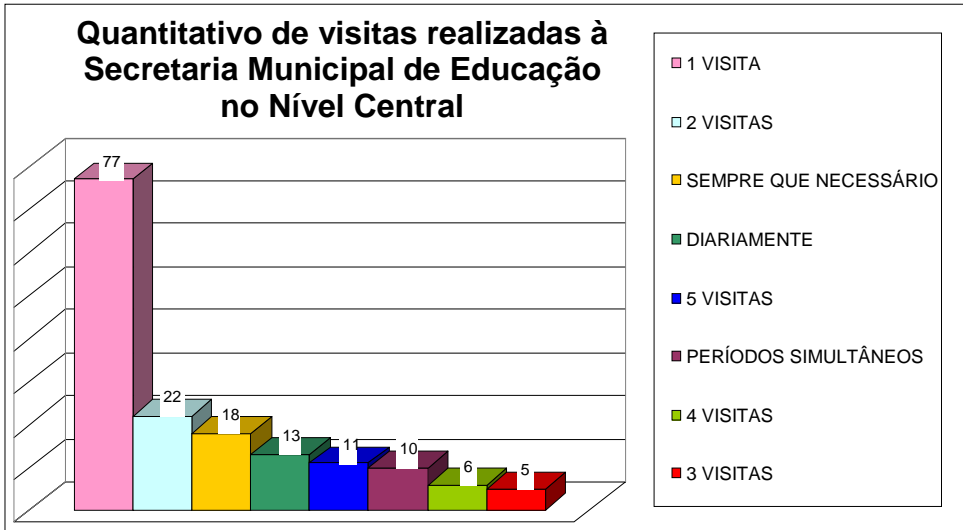




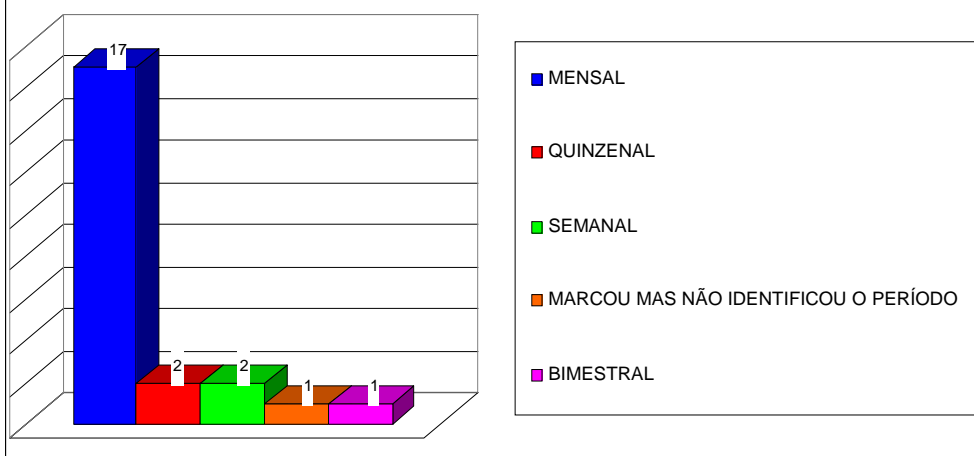




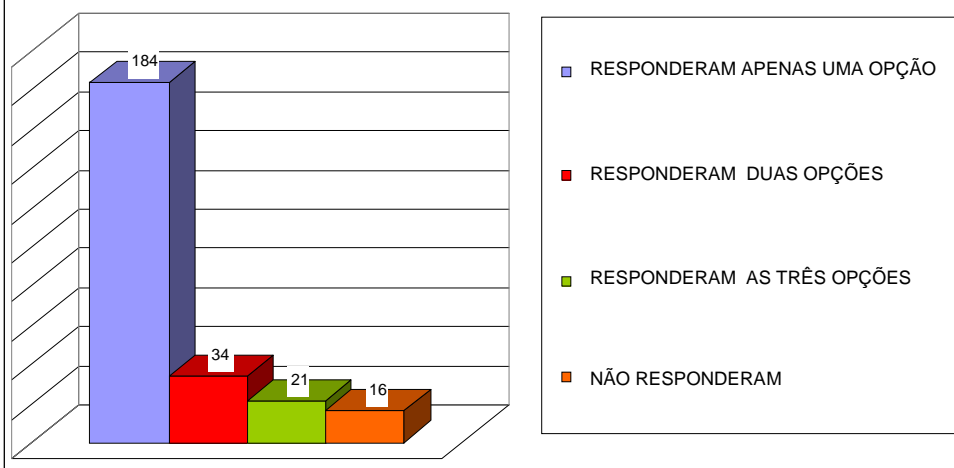




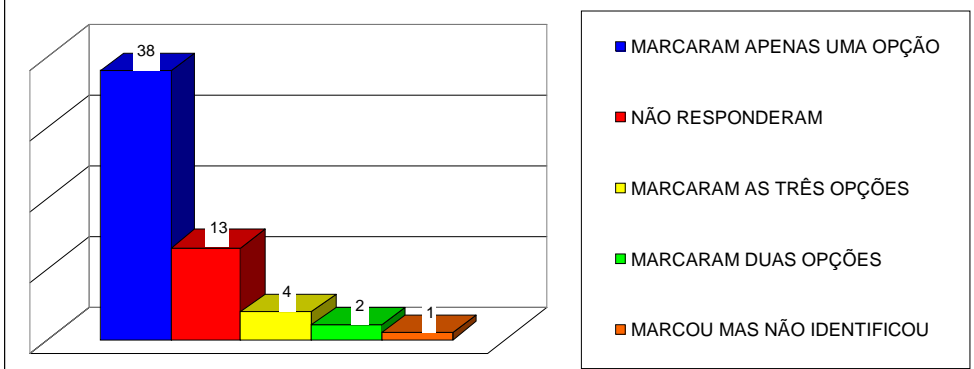
Quais são os períodos utilizados nas visitas à Secretaria Municipal de Educação pelos profissionais do Nível Local?



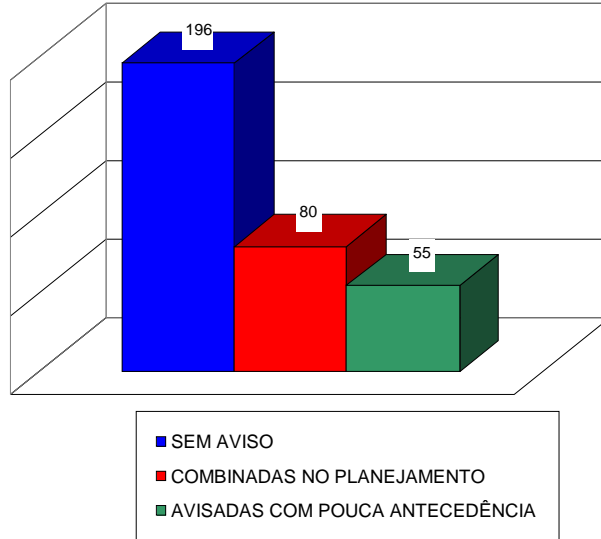
Como os profissionais do Nível Central se posicionaram diante da divulgação de suas visitas?



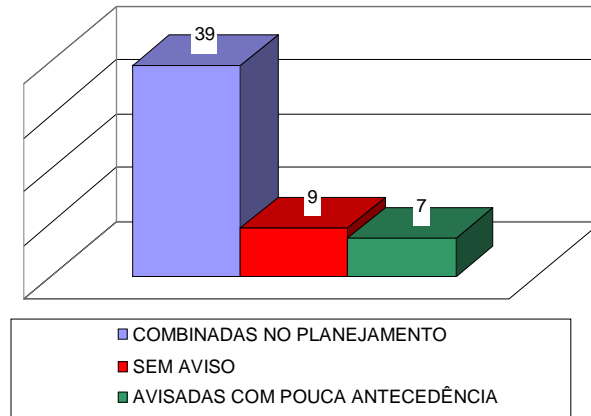
Como os profissionais do Nível Local se posicionaram diante da divulgação de suas visitas?

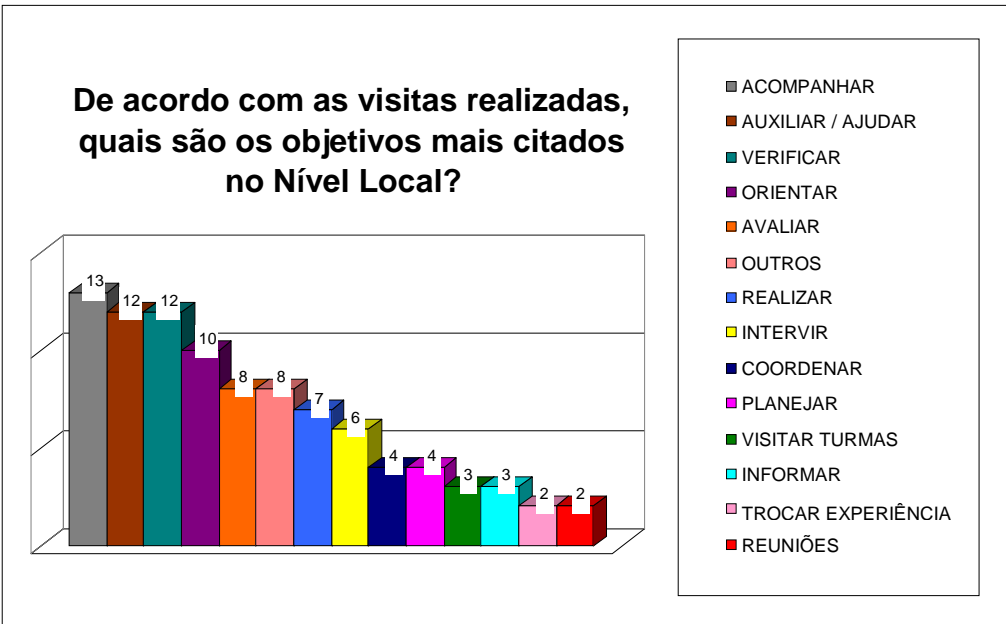
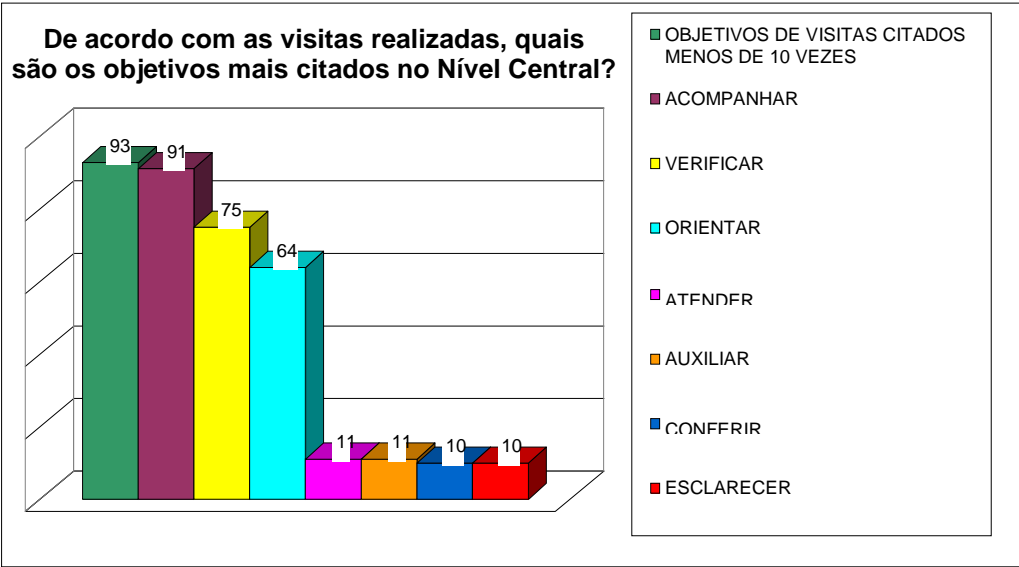


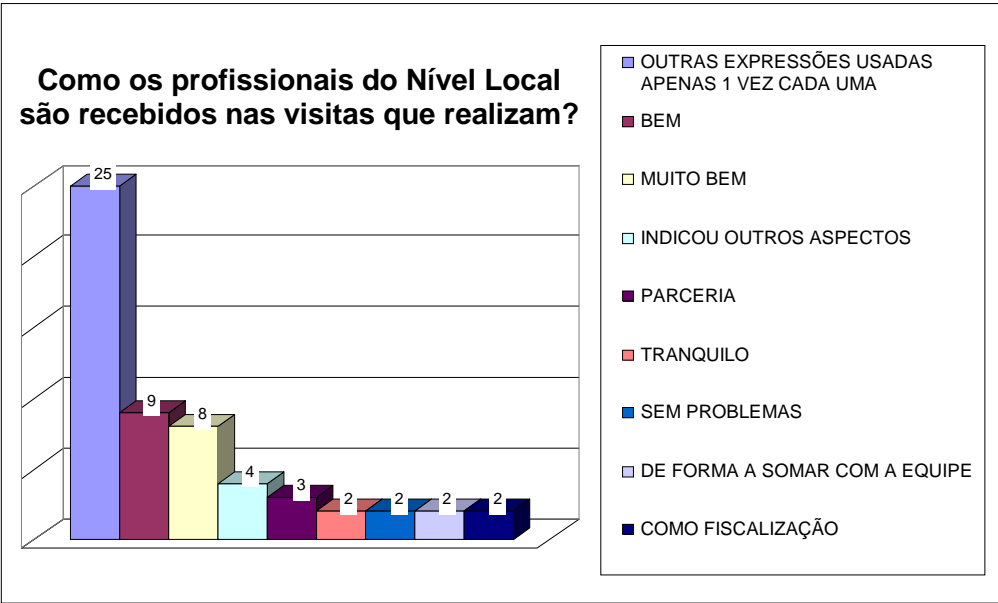
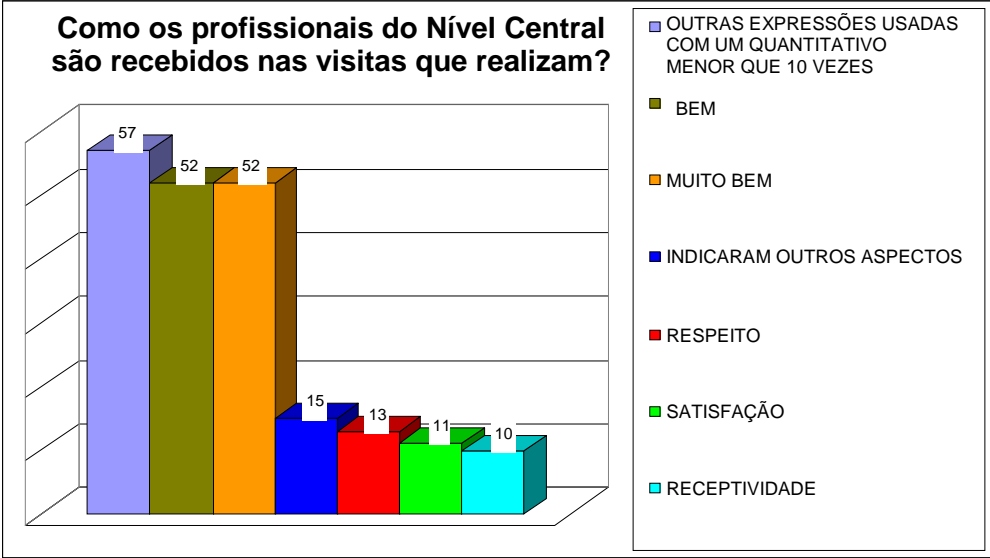
Como são informadas as Visitas realizadas pelos Profissionais do Nível Central?



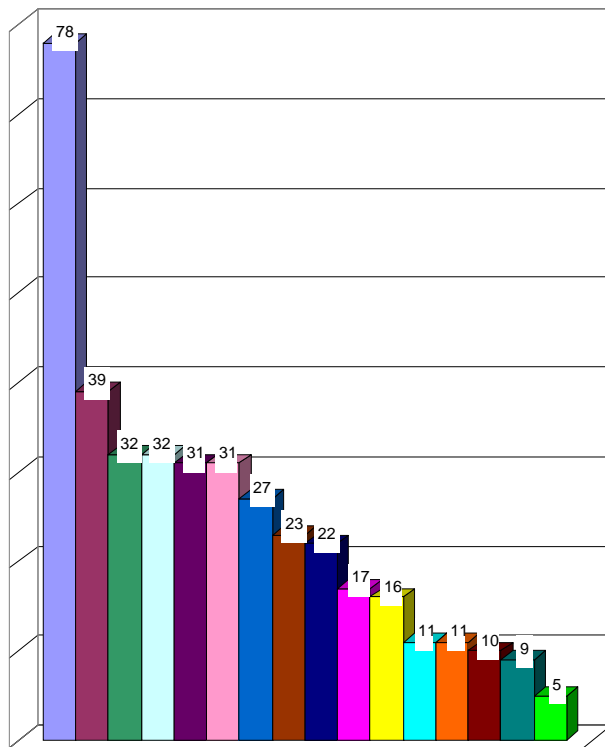
Como são informadas as Visitas realizadas pelos Profissionais do Nível Local?





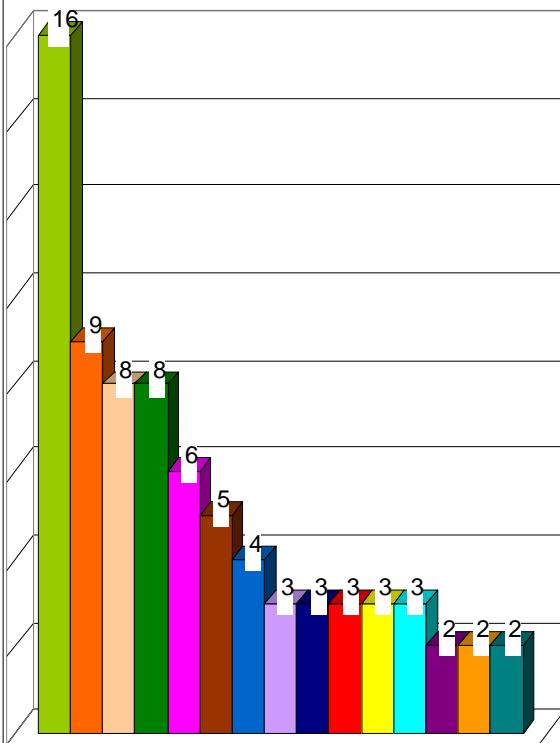


Quais são os aspectos mais importantes das visitas realizadas pelos profissionais do Nível Central?



- RELACIONAMENTO INTERPESSOAL
- ORIENTAR
- AUXILIAR / AJUDAR
- DOCUMENTAÇÃO ESCOLAR
- CONHECER
- VERIFICAR / OBSERVAR
- ACOMPANHAR
- CONTRIBUIR / COLABORAR
- OUTRAS
- PARCERIA
- TROCA DE EXPERIÊNCIA
- PEDAGÓGICO
- INFORMAR
- ASPECTO LEGAL
- INTERFERIR
- TODAS AS AÇÕES SÃO IMPORTANTES

Quais são os aspectos mais importantes das visitas realizadas pelos profissionais do Nível Local?

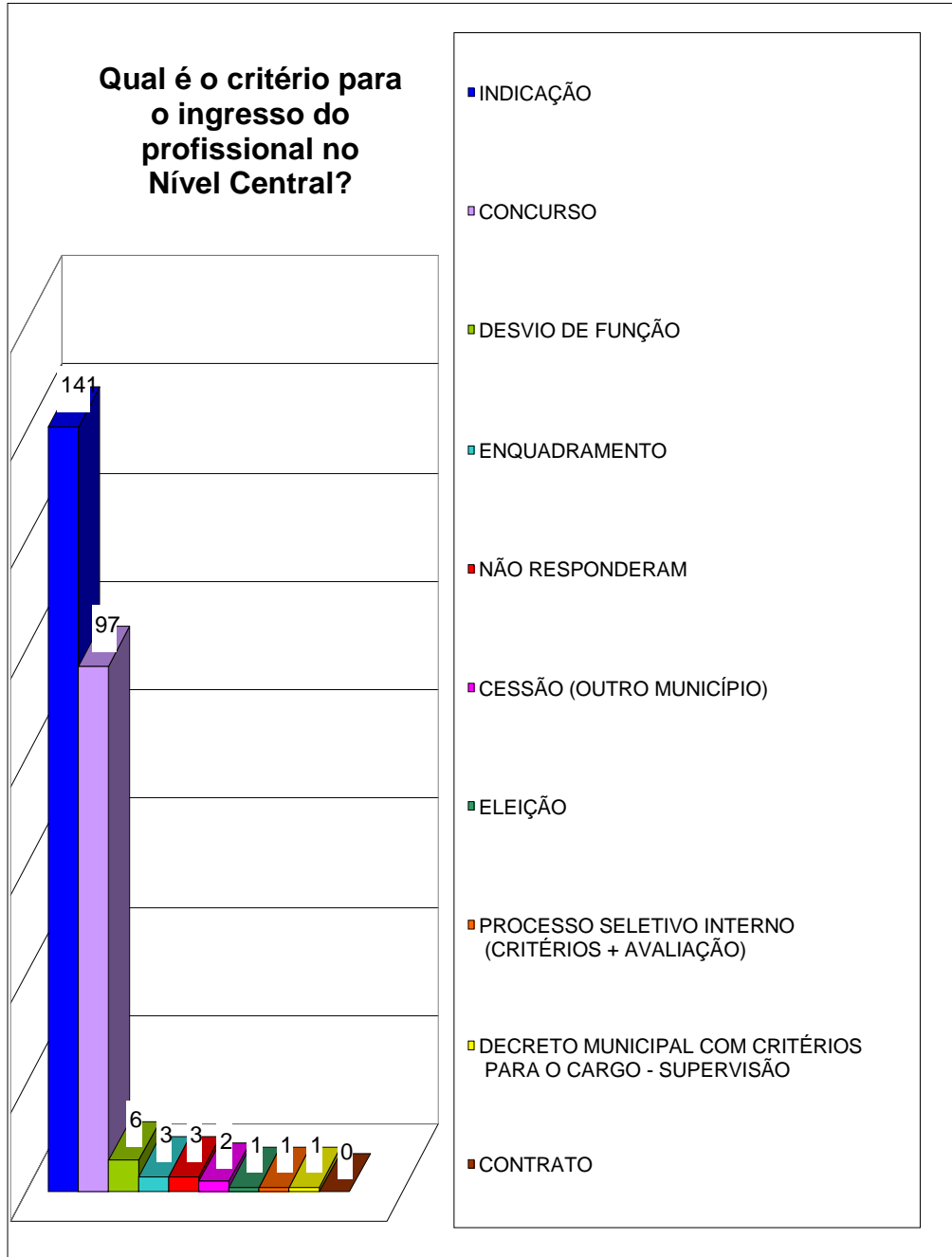


- OUTROS ASPECTOS USADOS APENAS 1 VEZ CADA UM
- CONTRIBUIÇÃO
- ACOMPANHAMENTO
- ORIENTAÇÃO
- RELACIONAMENTO INTERPESSOAL
- SUORTE
- TROCA DE EXPERIÊNCIA
- ENCONTRO
- OBSERVAÇÃO
- PLANEJAMENTO
- REUNIÕES
- TODAS AS AÇÕES SÃO IMPORTANTES
- INTERVENÇÃO
- ORGANIZAÇÃO
- VISITA A SALA DE AULA

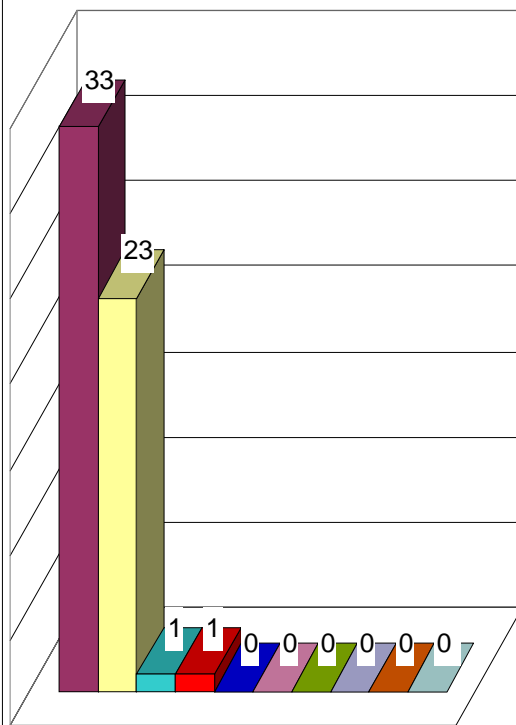
6ª categoria: Legislação



Questão nº 04 - Critério de ingresso



Qual é o critério para o ingresso do profissional no Nível Local?

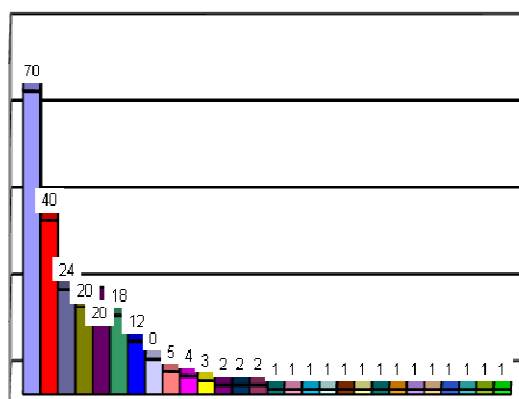


- INDICAÇÃO
- CONCURSO
- CONTRATO
- NÃO RESPONDERAM
- ELEIÇÃO
- DESVIO DE FUNÇÃO
- PROCESSO SELETIVO INTERNO (CRITÉRIOS+ AVALIAÇÃO)
- ENQUADRAMENTO
- CESSÃO (OUTRO MUNICÍPIO)
- DECRETO MUNICIPAL COM CRITÉRIOS PARA ENTRAR NA SUPERVISÃO

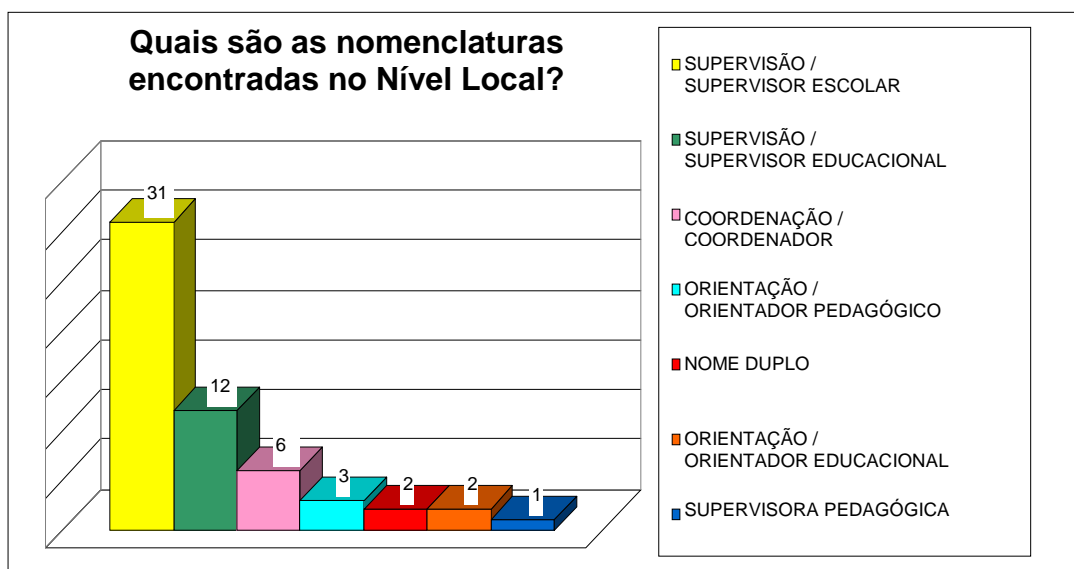


Questão nº 09 - nomenclatura do cargo

Quais são as nomenclaturas encontradas no Nível Central?



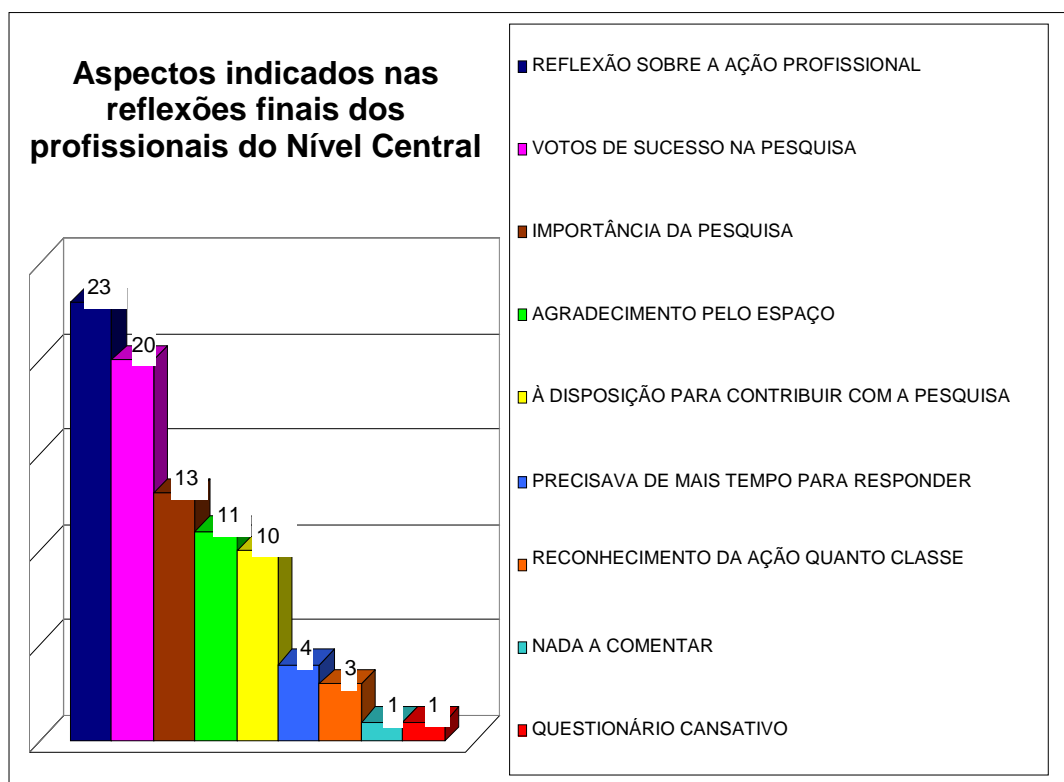
- SUPERVISÃO / SUPERVISOR EDUCACIONAL
- SUPERVISÃO / SUPERVISOR ESCOLAR
- INSPEÇÃO ESCOLAR
- ORIENTAÇÃO / ORIENTADOR PEDAGÓGICO
- COORDENAÇÃO / COORDENADOR
- PROFESSOR SUPERVISOR EDUCACIONAL
- SUPERVISÃO DE ENSINO
- PEDAGOGO
- PROFESSOR SUPERVISOR
- PROFESSOR ESPECIALISTA
- NOME DUPLO
- INSPEÇÃO / INSPETOR EDUCACIONAL
- IMPLEMENTAÇÃO PEDAGÓGICA
- SUPERVISOR
- NÃO HÁ O CARGO DA SUPERVISÃO EDUCACIONAL
- DEPARTAMENTO DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL
- DIRETORA PEDAGÓGICA
- ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR
- SUPERINTENDENTE DE AÇÕES PEDAGÓGICAS
- ORIENTADOR EDUCACIONAL
- ORIENTADOR DE GESTÃO PEDAGÓGICA
- INSPEITOR DE ENSINO
- PROFESSOR DE ATENDIMENTO INTERNO
- PROFESSOR INSPETOR ESCOLAR
- PROFESSOR SUPERVISOR (NÍVEL D)
- SUPERVISÃO / INSPEÇÃO
- SUPERVISÃO ADMINISTRATIVA / INSPEÇÃO ESCOLAR
- SUPERVISÃO PEDAGÓGICA / EDUCACIONAL

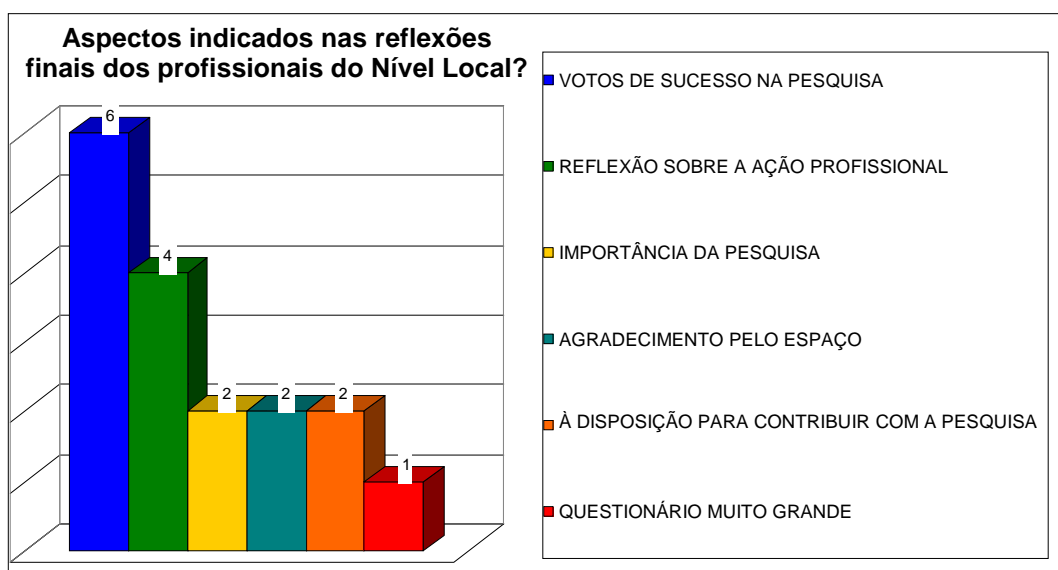


QUESTÃO FINAL

ESPAÇO LIVRE PARA COMENTÁRIOS

➤ Questão nº 20

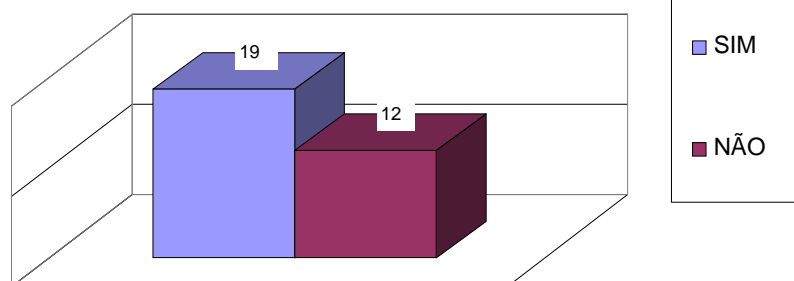




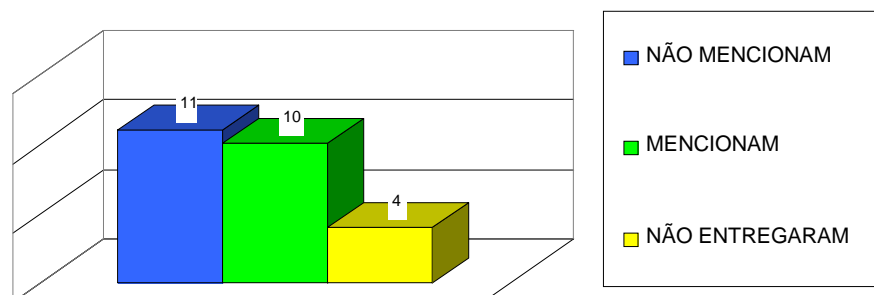
4.2 Resultado da análise documental

- Regimento Único da Rede Municipal de Ensino
- Plano de Cargos e Salários
- Regimento Interno do Conselho Municipal de Educação
- Outros documentos oficiais disponibilizados pelos municípios - Foram apresentados apenas dois aspectos deste bloco de documentos. Sua análise ocorrerá em momentos posteriores, pois os documentos entregues pelos municípios permeiam a função da Supervisão Educacional, mas não fazem parte do recorte inicial desta pesquisa.

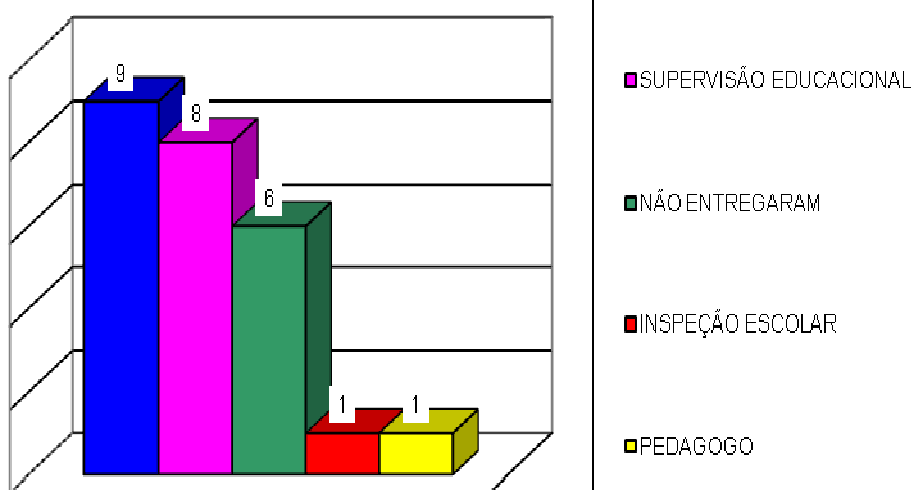
Os municípios entregaram os Regimentos Internos da Rede Municipal de Ensino para análise da pesquisa?

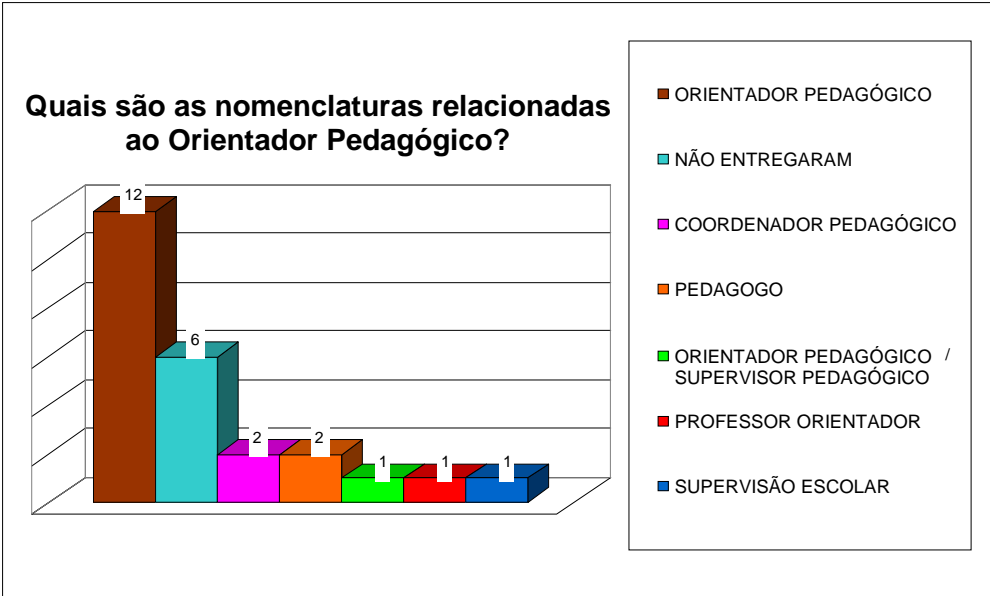
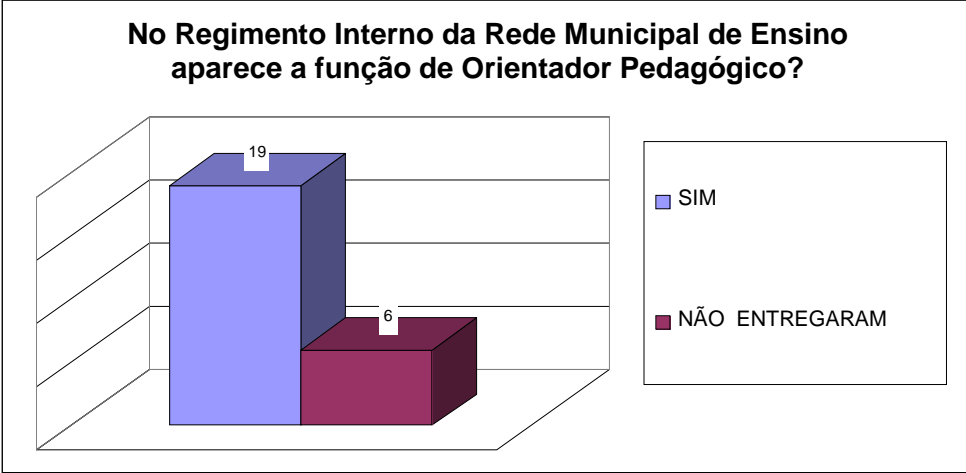


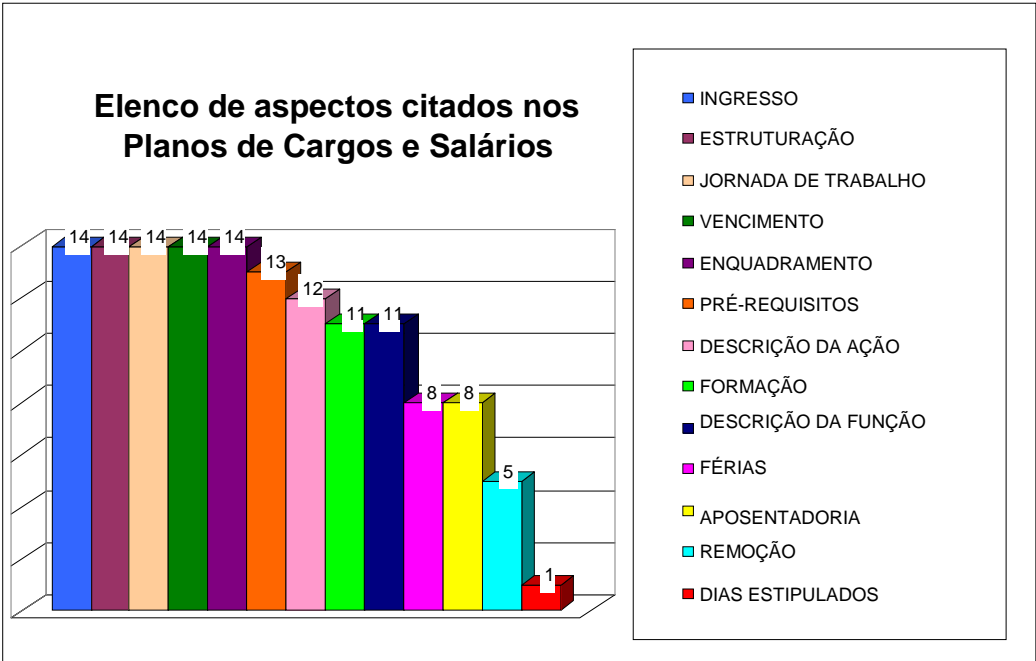
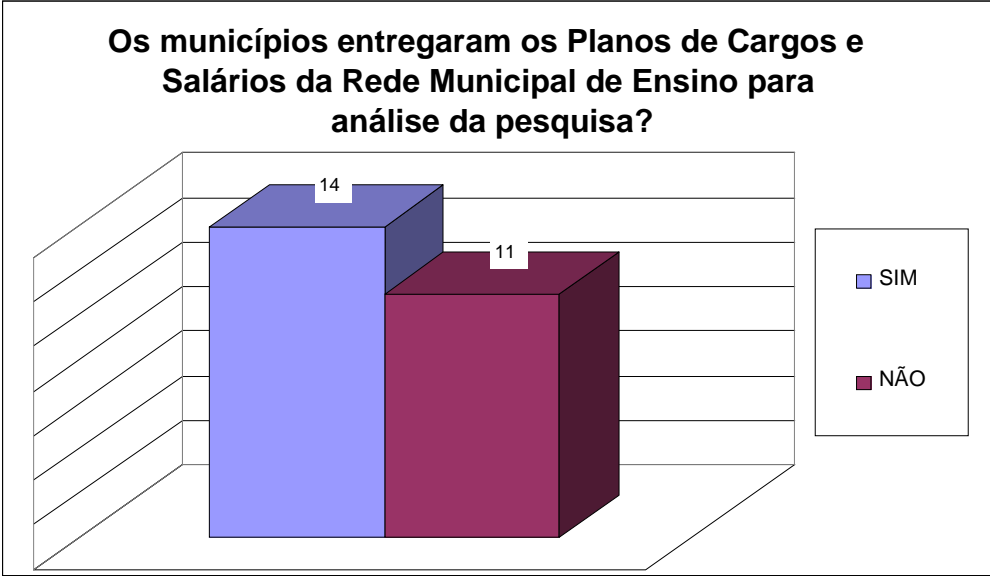
Os Regimentos Internos das Redes Municipais de Educação possuem descrição do Cargo da Supervisão Educacional?



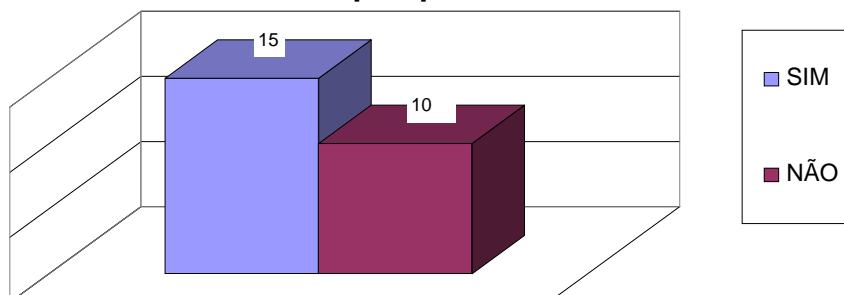
Quais as nomenclaturas usadas nos Regimentos Internos das Redes Municipais de Educação para o cargo da Supervisão Educacional?



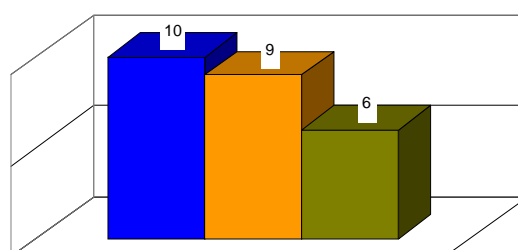




Os Conselhos Municipais de Educação entregaram os seus Regimentos Internos para análise da pesquisa?

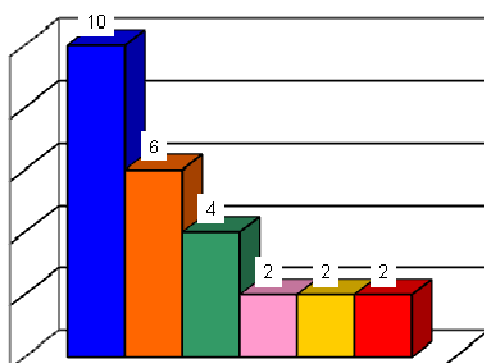


O Regimento Interno do Conselho Municipal de Educação cita a ação da Supervisão Educacional?



- NÃO ENTREGARAM O REGIMENTO
- CITA A FUNÇÃO
- NÃO CITA A FUNÇÃO

Como a Supervisão Educacional atua nos Conselhos Municipais de Educação?



- NÃO ENTREGARAM
- NÃO DESCREVE A SUPERVISÃO
- COMO CONSELHEIRO
- COMO ACESSORIA TÉCNICA
- COMO SECRETÁRIO DO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
- TRABALHO INTEGRADO COM A EQUIPE

CONCLUSÃO

O objetivo deste trabalho foi mapear a formação do Supervisor Educacional do Estado do Rio de Janeiro: perfil, competência e ação, através da análise da situação da Supervisão Educacional nos seus municípios.

No início dos contatos feitos por telefone, a pesquisadora solicitou ser atendida pela Equipe da Supervisão Educacional o que já configurou um cenário complexo, pois alguns municípios alegaram:

- 1) Não ter esse profissional em sua estrutura;
- 2) A equipe não ter essa nomenclatura e a ação no município ser realizada por duas equipes distintas;
- 3) Ter a função e com a mesma ação e nomenclatura indicada no perfil da pesquisa.

Sendo assim, é de fundamental importância uma explicação sobre o recorte feito pela pesquisadora ao solicitar ser atendida pelos profissionais da Secretaria de Educação que atuavam em campo, isto é, realizavam um acompanhamento direto às Unidades Escolares e eram responsáveis pela supervisão, orientação, e respaldo técnico de todo o processo educacional do município, independentemente de sua característica “pedagógica” ou “fiscalizadora”; ou mesmo sua dimensão “rede privada de educação infantil” ou “rede pública” municipal.

Este cenário, inicialmente confuso diante de tantas nomenclaturas e estruturas diferenciadas, mostrou-se bem singular no decorrer da pesquisa, onde a pesquisadora encontrou profissionais atuando de forma muito semelhante em todos os municípios, apresentando o “mesmo discurso”, as “mesmas problemáticas” e a mesma “garra” de forma coletiva ou mesmo solitária no cenário educacional municipal, superando seus desafios diários.

A função da Supervisão Educacional encontrada em alguns municípios apresentou em sua ação educacional uma abrangência que perpassa o Nível Central e também Local (o nível Regional não foi mapeado neste trabalho, por motivo de tempo) e uma visão sistêmica do processo educacional municipal em todos os seus aspectos.

Em outros municípios essa ação apresentou-se dividida entre dois ou três grupos de profissionais bem distintos, mas que ainda assim possuíam uma

característica sistêmica, mesmo que em aspectos um tanto fracionados: Processo Pedagógico da Rede Pública; Fiscalização/Burocrático da Rede Pública Municipal de Ensino; Fiscalização e Acompanhamento da Rede Privada de Ensino da Educação Infantil.

Sendo assim, as respostas dos questionários e das documentações oficiais foram analisadas traçando o perfil do profissional responsável em supervisionar, acompanhar, orientar, verificar e respaldar tecnicamente o trabalho educacional do Sistema Municipal de Educação.

A pesquisa mapeou a ação de 255 profissionais no Nível Central e 58 no Nível Local, totalizando 313 Supervisores.

Tivemos assim:

IDENTIFICAÇÃO DA AMOSTRA ESTUDADA

Foi indicado na questão:

nº 1: Identificação

NÍVEL CENTRAL	NÍVEL LOCAL
FAIXA ETÁRIA 40 a 49	2ª opção mais votada FAIXA ETÁRIA 30 a 39
87 respostas	13 respostas

nº 2: Formação

NÍVEL CENTRAL	NÍVEL LOCAL
PEDAGOGIA 178 respostas	PEDAGOGIA 41 respostas

nº 3: Anos de atuação na Supervisão Educacional

NÍVEL CENTRAL	NÍVEL LOCAL
MENOS DE 5 ANOS 110 respostas	MENOS DE 5 ANOS 36 respostas

nº 5: Rede(s) em que atua como Supervisor educacional (Etapas e Modalidades)

NÍVEL CENTRAL	NÍVEL LOCAL
ENSINO FUNDAMENTAL 208 respostas	ENSINO FUNDAMENTAL 47 respostas

No aspecto de identificação da amostra podemos observar pelos gráficos e pelas respostas que obtiveram o maior índice de indicação que alguns aspectos estão diretamente vinculados a política pública, principalmente no âmbito municipal,

onde se fazem necessários reflexão e estudo mais aprofundado sobre três importantes pontos:

- 1) Por que a maioria dos profissionais responsáveis pelo Sistema Educacional atua a pouco tempo no cargo, demonstrando uma grande rotatividade no setor público?
- 2) Por que a formação acadêmica em sua grande maioria permaneceu no nível de Graduação?
- 3) Por que um sistema municipal que abrange a Educação Básica tem como destaque principal o Ensino Fundamental?

Para reflexão sobre este cenário indicado pela pesquisa, destaco o pensamento de Arroyo (2001, p.275) quanto a Educação Básica, onde ele diz que:

Diria que não se universalizará a educação básica, na América Latina, simplesmente com políticas educacionais, que sintonizem a escola e o mercado. Mas com propostas político-pedagógicas sintonizadas com processos mais amplos de construção de infância, de construção de adolescência e de juventude. Porque enquanto esses processos não estiverem garantidos a escola sozinha não constrói esses sujeitos.

Até porque, enquanto “as políticas educativas se vinculam só com o mercado, carregam uma concepção de educação muito pobre, muito mercantil e interessada” (ARROYO, 2001, p.276). É necessária uma retomada urgente sobre a Educação como um todo, pois todos os aspectos vinculados à sua estrutura são importantes em sua especificidade, não apenas a uma parcela em destaque, por motivos econômicos ou de força de trabalho.

É um aspecto relevante que, através da conceituação de Educação descrita por Luckesi (1994), podemos refletir melhor a questão colocada acima, sobre a necessidade de se pensar criticamente sobre as dinâmicas das políticas públicas educacionais implementadas nos dias de hoje, quando temos a consciência de que:

A educação é uma prática humana direcionada por uma determinada concepção teórica. A prática pedagógica está articulada com uma pedagogia, que nada mais é que uma concepção filosófica da educação. Tal concepção ordena os elementos que direcionam a prática educacional (p.21).

1ª CATEGORIA - Conceito de Supervisão Educacional

Foi indicado na questão:

nº 10: Pontos positivos da função

NÍVEL CENTRAL	NÍVEL LOCAL
FORMAÇÃO CONTINUADA 107 respostas	GESTÃO 27 respostas
“Constante atualização no campo pedagógico e de legislação educacional; Repensar constante da prática.”	“Atuar na U.E em todos os Centros de Estudos de Conselhos de Classe onde verificamos como está ocorrendo a aprendizagem do aluno.”

nº 11: Pontos negativos da função

NÍVEL CENTRAL	NÍVEL LOCAL
ENTRAVE POLÍTICO 52	GESTÃO 34
“Nem sempre nossos relatórios e opiniões servem efetivamente para que nossos superiores tomem ações favoráveis a uma Educação efetiva.”	“Orientar as formas corretas no preenchimento das documentações e encontrar pessoas resistentes.”

nº 12: Alternativas para tornar a ação da Supervisão Educacional mais efetiva

NÍVEL CENTRAL	NÍVEL LOCAL
VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL 59 respostas	GESTÃO 14 respostas
“É necessário que haja mais interação entre a Supervisão e Secretária Municipal; Que a Supervisão seja ouvida e solicitada para os efeitos legais da educação. Ao formular elaborar legislações próprias (Regimento Escolar, interno...) e mais que competem à supervisão. Para que não aconteça problemas posteriores com a falta de consulta ao órgão competente. Que se trabalhe em cima dos <u>dados</u> coletados anualmente nas escolas, solucionando as carências.”	“Trabalho em conjunto com a secretaria. Respeitando sempre as leis, no sentido de normatizá-la.”

nº19: Conceito de Supervisão Educacional

NÍVEL CENTRAL	NÍVEL LOCAL
DESAFIO 52 respostas	CONTRIBUIÇÃO / AJUDA 19 respostas
“É a atividade de planejamento, acompanhamento, controle e avaliação dos processos educativos do sistema educacional. O adjetivo "educacional" não restringe a ação supervisora à escola e, tampouco, ao controle.”	“É uma atuação em equipe. Procurando interagir o administrativo e o pedagógico.”

O conceito de Supervisão Educacional já foi indicado nos dois primeiros capítulos deste trabalho. Sendo assim, destaco os conceitos descritos pelos próprios profissionais da função da Supervisão Educacional que atuam no Estado do Rio de Janeiro, através dos Sistemas Municipais de Ensino, dando voz aos profissionais que atuam em campo.

➤ **2ª CATEGORIA - Formação da Supervisão Educacional**

Foi indicado na questão:

nº 13: Formação necessária para que o Supervisor Educacional possa atuar de maneira mais efetiva

NÍVEL CENTRAL	NÍVEL LOCAL
Graduação 112 respostas	Graduação 23 respostas
“De habilitação prevista em lei para a formação inicial e ações de formação complementares nas várias dimensões da educação.”	“A graduação com especialização na área.”

nº 15: Conceito de Formação Continuada, iniciativas de Formação Continuada bem sucedidas, forma como o Supervisor você promove Formação Continuada

NÍVEL CENTRAL	NÍVEL LOCAL
ATUALIZAÇÃO 62 respostas	APERFEIÇOAMENTO DA PRÁTICA 27 respostas
“É a formação que amplia e atualiza a formação inicial, fornecendo as ferramentas necessárias para uma atuação efetiva em sua profissão.”	“Necessária no dia a dia do supervisor”

Realização da própria Formação Continuada

NÍVEL CENTRAL	NÍVEL LOCAL
CURSO 91 respostas	CURSO 37 respostas
“Procurando fazer novos cursos na área educacional”	“Através de cursos oferecidos pela própria esfera municipal.”

nº 16: Utilização de novas tecnologias na ação do Supervisor

NÍVEL CENTRAL	NÍVEL LOCAL
INTERNET 129 respostas	COMPUTADOR / INFORMÁTICA 20 20
“Através de pesquisa a sites, adquirindo apostilas.”	“Informática, gosto que a documentação seja organizada, de acordo com a realidade de cada U.E, através da digitação.”

Quanto à formação do profissional de Educação, em relação ao Supervisor Educacional destaco a contribuição de Tardiff (2000) que nos faz refletir sobre os aspectos que envolvem a formação do profissional do magistério, bem como as principais características do conhecimento desse profissional e que, por isso, não pode ser desconsiderada pelas instituições formadoras, correndo o risco de continuarmos a promover formações iniciais e continuadas, mas constatando no dia a dia da escola que nada mudou, como relataram os profissionais que realizam essa formação em campo.

A questão da epistemologia da prática profissional se encontra, evidentemente, no cerne desse movimento de profissionalização. De fato, no mundo do trabalho, o que distingue as profissões das outras ocupações é, em grande parte, a natureza dos conhecimentos que estão em jogo (p.6).

E mais,

> Em sua prática, os profissionais devem-se apoiar em conhecimentos especializados e formalizados, na maioria das vezes, por intermédio das disciplinas científicas em sentido amplo, incluindo, evidentemente, as ciências naturais e aplicadas, mas também as ciências sociais e humanas, assim como as ciências da educação (*op.cit.*, p.6).

Enfim,

A crise a respeito do valor dos saberes profissionais, das formações profissionais, da ética profissional e da confiança do público nas profissões e nos profissionais constitui o pano de fundo do movimento de profissionalização do ensino e da formação para o magistério (*op.cit.*, p.9).

Para que esse cenário realmente mude precisamos rever as prioridades do ensino e promover políticas públicas comprometidas com mudanças a curto, médio e longo prazo. Isto deve ser realizado ouvindo e conhecendo a realidade local, sem o pré-conceito da escola perfeita, mas conscientes da escola que é constituída de sujeitos em constante evolução e reflexão, com suas histórias paralelas que se confrontam, interagem, complementam e se modificam e que precisam ser ouvidas e respeitadas, no processo de aprendizagem.

➤ 3ª CATEGORIA – Competências necessárias ao exercício da Supervisão Educacional

Foi indicado na questão:

nº 6: Competências necessárias para a atuação da Supervisão Educacional

NÍVEL CENTRAL FORMAÇÃO ACADÊMICA 102	NÍVEL LOCAL FORMAÇÃO ACADÊMICA 18
“A rede não possui um documento específico que caracterize as competências necessárias a atuação da Supervisão, apenas os requisitos para assumir a função, a exemplo da formação específica. No entanto, defendo o posicionamento de que o supervisor deva, além da formação específica, possuir amplo conhecimento da rede, da legislação educacional e da dinâmica de funcionamento das escolas, bem como do processo educativo. De forma especial deve apresentar posicionamento aberto para a compreensão das diferentes realidades educacionais e profundo respeito pela diversidade cultural existente nesta realidade em termos individuais, coletivos e institucionais.”	“Ser formado num curso de Pedagogia com habilitação em Supervisão”

Quanto ao que se refere à competência profissional destaco a importante reflexão de Ramos (2001) sobre os aspectos políticos que envolvem ligação entre qualificação e competência para o mundo do trabalho e da ação profissional, pois,

Neste plano de indefinições, recupera-se o debate sobre a qualificação como relação social, ao mesmo tempo em que se testemunha a emergência da noção de competência atendendo, pelo menos, a três propósitos: a) reordenar conceitualmente a compreensão da relação trabalho-educação, desviando o foco dos empregos, das ocupações e das tarefas para o trabalhador em suas implicações subjetivas com o trabalho; b) institucionalizar novas formas de educar/formar os trabalhadores e de gerir o trabalho internamente às organizações e no mercado de trabalho em geral, sob novos códigos profissionais em que figuram as relações contratuais, de carreira e de salário; c) formular padrões de identificação da capacidade *real* do trabalhador para determinada ocupação, de tal modo que possa haver mobilidade entre as diversas estruturas de emprego em nível nacional e, também, em nível regional (como entre países da União Européia e do Mercosul). (p.39)

Até porque,

Não obstante o debate que envolve a qualificação, este é um conceito consolidado na sociologia, pelo menos nos limites em que organiza as relações formais de trabalho remetendo-se, simultaneamente, à existência de práticas educativas que ajudam a legitimar o estatuto do trabalho qualificado. Já a noção de competência, original das ciências cognitivas, surge com uma marca fortemente psicológica para interogar e ordenar práticas sociais (*op.cit.*, p.39).

Essas reflexões iniciais nos levam a perceber o porquê de tal contraste nas respostas obtidas nesta pesquisa sobre a competência profissional do Supervisor Educacional.

Esta função apresenta conflitos em sua própria qualificação profissional inicial e continuada. Muitas vezes a formação acontece através da própria demanda da prática funcional diária, onde são solicitados conhecimentos que não foram qualificados nos cursos específicos.

Torna-se necessária e urgente a continuidade da reflexão sobre esta função em busca desse referencial de qualificação e competência para a função da Supervisão Educacional.

➤ **4ª CATEGORIA – Conhecimentos necessários à Supervisão Educacional**

Foi indicado na questão:

nº 14: Conhecimentos necessários ao Supervisor Educacional para a atuação efetiva

NÍVEL CENTRAL	NÍVEL LOCAL
LEGISLAÇÃO / DOCUMENTAÇÃO OFICIAL 209	TEÓRICO / ACADÊMICO 22
“A legislação vigente relacionada a educação, para que o supervisor seja seguro de seus atos.”	“Conhecimentos teóricos (embasar a sua atuação) conhecimentos da realidade da sua escola”

Destaco aqui a Lei 9394/96, que fixa as diretrizes e bases da educação brasileira, e que indica os fundamentos para a formação do profissional de educação em seu Art. 61:

[...] Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos: (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

É necessário identificar, como indica o artigo acima, as "competências de trabalho", "de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades", para realizar a "associação entre teorias e práticas".

Para a efetivação deste artigo, no entanto, precisa estar claro, isto é regulamentado oficialmente, qual o perfil, ação e responsabilidade de cada função específica, para que todo o desdobramento curricular de formação inicial e continuada possa ser estruturado em suas devidas instâncias.

➤ 5ª CATEGORIA – Atribuições do Supervisor Educacional

Foi indicado na questão:

nº 7: Atribuições estabelecidas para a Supervisão Educacional

NÍVEL CENTRAL	NÍVEL LOCAL
ACOMPANHAMENTO GLOBAL (PEDAGÓGICO / DOCUMENTAL) 75	ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA 39
"Acompanhar, orientar, fiscalizar e planejar, juntamente com os demais profissionais da escola, o trabalho escolar, garantindo, digo, buscando um educação de qualidade e em consonância com as legislações que regem a educação."	"Participar ativamente da elaboração e discussão do PPP. Participar das reuniões da X. Fornecer subsídios para reformular das diretrizes curriculares como adaptações"

nº 8: Correspondência entre as atribuições e a atuação na prática

NÍVEL CENTRAL	NÍVEL LOCAL
METODOLOGIA DE TRABALHO 77	GESTÃO 12
"O grupo de supervisores procura desenvolver suas ações no sentido de atender as necessidades da rede, apesar das dificuldades diárias da rede."	"O fator que inviabiliza o sucesso do trabalho é a falta de integração da equipe. Na unidade escolar em que atuo dificilmente há reunião de Técnicos, fato que compromete o bom desempenho do trabalho de todos."

nº 17: Atividades em que a Supervisão Educacional participa

NÍVEL CENTRAL	NÍVEL LOCAL
PARTICIPAM 187	PARTICIPAM 54
“Acompanhamento dos itens acima dentro das possibilidades, devido ao número de escolas, plantões e comissões.”	“Diversas em várias áreas, sociais, humanas, saúde, etc... Inclusive, receber as visitas das estagiárias que também para mim é um grande prazer.”

nº 18: Visitas realizadas pela Supervisão Educacional, aspectos mais importantes

NÍVEL CENTRAL	NÍVEL LOCAL
RELACIONAMENTO INTERPESSOAL 78	OUTROS ASPECTOS USADOS APENAS 1 VEZ CADA UM 16
“Comprometimento dos profissionais. Sanar problemas em conjunto c/ as equipes escolares. Relação aluno X família / comunidade X escola / equipe escolar em sua totalidade.”	“Estratégias a serem traçadas para alcançar objetivos, e resultados positivos”

Quanto à categoria “atribuições” é importante lembrar os conhecimentos que Alarcão (2001) nos indica quanto à extensão dos cinco conceitos de disciplina de Senge (1994)⁹. Isto nos remete a um aprendizado constante, dentre eles destaco a quinta e última, o “pensamento sistêmico”, pois

O componente *pensamento sistêmico (systems thinking)* é apresentado como a capacidade de se ter a visão do conjunto e de se compreenderem as inter-relações das partes entre si e delas no conjunto do todo, como forma de não nos sentirmos impotentes perante a complexidade, aparentemente incompreensível, dos fenômenos. Essa capacidade implica uma maneira de pensar e o domínio de uma linguagem suscetível de descrever a compreensão das forças e relações que estruturam o comportamento dos sistemas. É a compreensão da estrutura profunda que se esconde por detrás dos comportamentos visíveis. [...] É ela que permite aos grupos ver mais longe, para além das perspectivas individuais. É a ela que se deve a percepção das possibilidades e das estratégias de mudança (p.40).

Promover as possibilidades de mudança não só dentro dos muros da escola, mas além de seus muros, sem descontextualizá-la da Rede de Ensino a qual pertence e potencializar o seu papel educacional no contexto social mais amplo do qual faz parte a Rede Municipal de Ensino. Esse se torna um dos desafios da Supervisão Educacional.

A Unidade Escolar precisa ser repensada e os profissionais da educação não só valorizados, mas também respeitados, de forma que os agentes da unidade escolar possam rever os paradigmas e reconstruir a sua metodologia **baseados em**

⁹ Ao definir seu conceito de disciplina (no âmbito de sua teoria organizacional) como “corpo de técnicas, baseado em alguma teoria ou compreensão do mundo subjacente, que deve ser estudada e dominada para ser posta em prática” (1994, p.10)⁴, o autor confere a esses componentes uma dimensão de estudo, desenvolvimento e aplicação (Alarcão, 2001, p.38).

reflexões oriundas das próprias ações. Caso contrário, a escola se tornará um espaço “de ninguém”, onde toda e qualquer pessoa se torna profissional da educação.

Caso contrário, a relação de apoio, participação e integração familiar será transformada em programas em que profissionais liberais prestarão “serviço comunitário” dentro da escola no lugar do docente ou de outro profissional da educação, mesmo que o espaço escolar seja cheio de conflitos e contradições, como nos lembra Alarcão (2001, p.32):

[...] a escola é hoje uma escola de contradições: escola para todos mas simultaneamente escola que não pode deixar de preparar elites, escola da igualdade mas simultaneamente da competitividade, escola de massas mas igualmente de apelo à qualidade, escola igualitária mas seletiva, escola aberta à sociedade mas trazendo para o seu seio os problemas da sociedade, escola com formandos e formadores mas em que os próprios formadores se têm de assumir como formandos, escola de professores que não podem deixar de ter a autoridade que lhes vem fundamentalmente de seu saber, mas que, por outro lado, têm de admitir que seus alunos possuem hoje capacidades que eles próprios não desenvolveram. São estes alguns dos dilemas que se colocam ao professor e à escola.

É necessário acrescentar dilemas que se colocam para todos os profissionais da educação enquanto educadores de uma Unidade Escolar e que se potencializam na ação do Supervisor Educacional como profissional responsável pela caracterização de um Sistema Municipal de Educação.

➤ 6ª CATEGORIA – Legislação pertinente à Supervisão Educacional

Foi indicado na questão:

nº 4: Critério para o ingresso na Supervisão Educacional

NÍVEL CENTRAL INDICAÇÃO 141	NÍVEL LOCAL INDICAÇÃO 33
“Até o momento não tivemos concurso para supervisor no município, por esse motivo todos os supervisores são indicados. Todos os supervisores pertencem a Secretaria de Educação.”	“A partir da entrega de 5 currículos no mesmo departamento”

nº 9: Nome que recebe o cargo correspondente à Supervisão Educacional

NÍVEL CENTRAL SUPERVISÃO / SUPERVISOR EDUCACIONAL 70	NÍVEL LOCAL SUPERVISÃO / SUPERVISOR ESCOLAR 31
“Supervisão Educacional - sem regulamentação do cargo”	“No município, Supervisor Escolar, no estado Coordenador Pedagógico”

Quanto à Legislação sobre a função da Supervisão Educacional, destaco a importância da LDB ser respeitada e aplicada em suas diferentes instâncias (Municipal, Estadual e Federal) para que os profissionais da Educação tenham suas funções regulamentadas, valorizadas e respeitadas, podendo atuar com segurança, qualificação e compromisso. Essa discussão vem sendo travado por outros autores, onde destaco Libâneo e Pimenta (1999) ao destacar a reflexão sobre a formação profissional como sendo

[...] necessária e urgente a definição explícita de *uma estrutura organizacional para um sistema nacional de formação de profissionais da educação, incluindo a definição dos locais institucionais do processo formativo*. Na verdade, reivindicamos o ordenamento legal e funcional de todo o conteúdo do Título VI da nova LDB (p.241).

E mais, ao resumirem “o disposto no Título VI da nova LDB” destacaram alguns itens, dentre os quais ressalto:

b) Cursos de graduação e pós-graduação em pedagogia para formar profissionais da educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional (*op. cit.*, p.241).

Acredito na importância da formação básica do profissional de educação ser a de Pedagogia, como indicam Libâneo e Pimenta (1999)

O curso de pedagogia destinar-se-á à formação de profissionais interessados em estudos do campo teórico-investigativo da educação e no exercício técnico-profissional como pedagogos no sistema de ensino, nas escolas e em outras instituições educacionais, inclusive as não-escolares (p.242),

porém, respeitando as características específicas de cada função devidamente regulamentada através de uma política pública nacional, conforme a sua especialidade, caracterizando uma classe.

Não estou com isto defendendo ações corporativas para a Supervisão Educacional, mas resgatando a importância de regulamentar a ação e responsabilidades direcionadas a característica de cada função que existe não só dentro da unidade escolar, mas na Secretaria Municipal de Educação e nos Conselhos Municipais de Educação. Deve-se levar em consideração também a perspectiva da participação coletiva e colaborativa, na busca de autonomia do processo educacional sem perder o referencial do Sistema Educacional.

Para isso diz a própria Lei 9394/96, em seu TÍTULO VI - Dos Profissionais da Educação, nos três artigos que citam a função da Supervisão e do Especialista em Educação dentre outras:

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são: (Redação dada pela Lei nº12.014, de 2009)

[...] II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas; (Redação dada pela Lei nº12.014, de 2009)

Incluo o Parágrafo Único, já citado na 4ª categoria deste trabalho, relativa aos conhecimentos necessários à função. E mais...

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

[...] Art. 67.

§ 2º Para os efeitos do disposto no § 5º do art. 40 e no § 8º do art. 201 da Constituição Federal, são consideradas funções de magistério as exercidas por professores e especialistas em educação no desempenho de atividades educativas, quando exercidas em estabelecimento de educação básica em seus diversos níveis e modalidades, incluídas, além do exercício da docência, as de direção de unidade escolar e as de coordenação e assessoramento pedagógico. (Incluído pela Lei nº 11.301, de 2006)

Portanto, como a própria LDB reconhece a característica das funções ao citá-las e ao destacar a função do Especialista, estabelece a importância das mesmas no cenário atual da educação brasileira.

Acredito ser necessária a regulamentação de todas as funções elencadas pela LDB e não apenas de parte delas, para que este cenário confuso que a pesquisa pode retratar possa enfim ser reestruturado e os profissionais realmente valorizados em sua ação e função.

CONSIDERAÇÕES FINAIS DO QUESTIONÁRIO

Foi indicado na questão:

nº 20: Antes de agradecer novamente a sua colaboração, deixamos este espaço para comentários.

NÍVEL CENTRAL	NÍVEL LOCAL
REFLEXÃO SOBRE A AÇÃO PROFISSIONAL 23	VOTOS DE SUCESSO NA PESQUISA 6
“O ideal para a Educação em (X), seria manter distante a política partidária das U.E. ou do âmbito da educação.”	“Eu quero agradecer pela oportunidade de colocar minhas idéias e, espero estar contribuindo para o sucesso do seu trabalho. Conte comigo na medida do possível. Bjs.”

Os profissionais utilizaram o espaço aberto da pesquisa e relataram suas reflexões, dificuldades, experiências, opiniões, votos de sucesso e ideais. Demonstraram interesse em poder contribuir para uma reflexão sobre a prática da

função, com a perspectiva de um olhar mais amplo, ultrapassando o território do município.

RESULTADOS DA ANÁLISE DOS DOCUMENTOS OFICIAIS

1) Regimento Interno da Rede Municipal de Ensino

25 municípios pesquisados → 19 municípios entregaram o documento

Dos 19 documentos entregues → 10 mencionam a função da Supervisão Educacional

Alguns o fazem de forma mais abrangente, outros de forma mais específica, mas de forma geral a Supervisão possui as suas ações estabelecidas desta maneira:

- ✓ Proporcionar assessoria técnica ao Diretor e à equipe escolar em todos os aspectos das Unidades Públicas de Ensino da Rede Municipal, de modo preventivo;
- ✓ Supervisionar todo o processo de documentação escolar relacionada ao aluno e ao funcionário, de acordo com a legislação vigente, zelando pela autenticidade e regularidade da vida escolar dos discentes;
- ✓ Verificar as condições do espaço escolar quanto à higiene; as normas e documentação de segurança; adaptações; materiais; dentre outras;
- ✓ Acompanhar, orientar, analisar, participar das atividades relacionadas ao processo educacional, bem como à sua escrituração;
- ✓ Acompanhar, esclarecer, orientar e estruturar procedimentos quanto à legislação vigente;
- ✓ Acompanhar, verificar a aplicação e manter atualizado o Regimento Escolar da Rede Pública, a Matriz Curricular, o Projeto Político Pedagógico, dentre outros documentos oficiais;
- ✓ Registrar sua ação em termo de visita;
- ✓ Participar de eventos, reuniões, Conselhos, Formações Continuidas, festividades, dentre outras atividades da escola ou proporcionadas pela Secretaria de Educação;
- ✓ Integrar comissões diversas como: recolhimento de arquivo escolar, apuração de denúncia, verificação in loco de alguma solicitação;

- ✓ Analisar processos de autorização da Rede Privada de Ensino da Educação Infantil;
- ✓ Verificar e acompanhar as Instituições autorizadas da Rede Privada de Ensino da Educação Infantil;
- ✓ Acompanhar processos de estágio de habilitação em Supervisão Educacional;
- ✓ Divulgar matérias, promover palestras e estudos de interesse ao campo educacional;
- ✓ Atendimento ao público quando necessário.

Um aspecto interessante analisado é o fato de que, muitas vezes, a nomenclatura elencada pelo documento não é utilizada na prática pelos profissionais da Rede. E, em alguns casos, profissionais que trabalham efetivamente na Rede de Ensino e em contato direto com a Unidade escolar não possuem o seu cargo e as suas funções estabelecidos no documento.

2) Plano de Cargos e Salários

25 municípios pesquisados → 14 municípios entregaram o documento. Dos 14 documentos entregues → alguns apresentam aspectos específicos aos cargos e funções, em destaque para a Supervisão Educacional.

Os aspectos ingresso, estruturação, jornada de trabalho, vencimentos e enquadramento foram os itens mais citados, aparecendo em todos os documentos entregues.

E o mais interessante é que o aspecto **ingresso** do profissional na Rede Municipal é claro e objetivo em todos os documentos, está vinculado diretamente a **concurso público**. Este fato não foi constatado nesta pesquisa, onde a maioria dos profissionais da Supervisão Educacional tanto em Nível Central quanto em Nível Local ingressou por indicação.

Quanto à ação da Supervisão Educacional em Nível Central, indicada em alguns documentos, encontra-se em dois grandes eixos:

- ✓ Diretrizes de natureza técnico-administrativo-pedagógica, orientação, acompanhamento, integração, avaliação e controle do funcionamento da Rede Municipal e Privada de Ensino de Educação Infantil;

- ✓ Responsabilidade pelo cumprimento das normas legais aplicáveis à escola, docentes e discentes;

3) Regimento Interno do Conselho Municipal de Educação

25 municípios pesquisados → 15 Conselhos Municipais entregaram o documento

Dos 15 documentos entregues → 9 citam a ação da Supervisão Educacional.

Apenas dois documentos entregues citaram a ação da Supervisão Educacional como Assessoria Técnica de fato. Porém, no decorrer da pesquisa, os profissionais verbalizaram e registraram suas ações no Conselho Municipal de Educação, direta ou indiretamente, isto é, integrar Comissões específicas; atuar como representante de Classe; fazer parte como Conselheiro; ou trabalhar como Secretária do mesmo, respaldando os trabalhos e estudos técnicos realizados pelo grupo de Conselheiros.

É importante registrar o fato de que estes três documentos públicos elencados, a princípio deveriam estar disponíveis e de fácil acesso à população local, o que ainda não é uma realidade.

Durante a pesquisa a pesquisadora teve livre acesso à documentação pública em alguns municípios. Já em outros municípios foi mais difícil o acesso sendo necessárias várias solicitações para obter a documentação oficial. Em outros municípios, no entanto, não foi sequer permitido o manuseio pelos próprios funcionários responsáveis.

A questão que fica é por quê? Qual o objetivo de negar uma informação pública? Que visão de política pública está implementada que não pode ser divulgada, compartilhada, pesquisada? Que visão de poder público é este em pleno século XXI, em uma sociedade contemporânea?

Durante a pesquisa as posturas de alguns profissionais chamaram a atenção ao recusarem a ideia da citação do nome “Supervisão” ao alegarem: “não gosto do seu significado” ou mesmo por que “ele remete a fiscalização e a burocratização da educação”.

Entretanto, no decorrer da pesquisa estes mesmos profissionais demonstraram em suas funções, mesmo tendo nomenclaturas diferenciadas, que atuam da mesma forma antes rejeitada, pois “verificam as aulas dos docentes para

orientar o processo”; “preenchem fichas, solicitam relatórios e vão à escola para ver a aplicação e os resultados da proposta”; “realizam reuniões e acompanhamentos semanais e às vezes diários, caso a Unidade precise”, “corrigem e verificam caderno de planejamento”, “tabulam resultados”, enfim...

A situação atual da Supervisão Educacional não é uma questão de nomenclatura, mas de “postura”, de ideologia, de proposta educacional clara, objetiva e emancipatória. Não é retirar uma função e colocar outras tantas fazendo o mesmo “acompanhamento” muito mais burocrático, fiscalizador e controlador.

Trata-se de realmente investir no profissional que atuou e atua até os dias de hoje em vários setores diretos os indiretos da Educação. Este profissional é chamado Supervisor Educacional devido à sua visão sistêmica do processo educacional, sua qualificação e competência técnica para atuar nos espaços públicos e privados, respeitando sua complexidade, unicidade e realidade local, mas integrando-os ao contexto do Sistema Educacional Municipal.

Precisamos refletir sobre até que ponto e o porquê de alguns municípios estarem trocando o nome da função da Supervisão Educacional e quais as reais intenções políticas desse movimento, vinculado a uma sociedade capitalista.

Quem ganha com as tentativas retirar uma função do cenário educacional, desvalorizando ou mesmo ao não regulamentar a função? A Supervisão Educacional sempre esteve vinculada à educação brasileira. No entanto, simultaneamente, “cria” tantas outras numa ciranda de “cursos”, “especializações”, “novas demandas burocráticas”, “materiais editoriais”, e outras tantas formas vinculadas a esse mecanismo chamado capitalismo num mundo globalizado.

REFLEXÕES FINAIS

As possibilidades de ações da supervisão educacional

No decorrer da pesquisa foram detectadas as áreas de atuação da Supervisão Educacional vinculadas à esfera de poder público de um sistema municipal de educação. Nele este profissional realiza seu trabalho em diferentes contextos em relação à instituição escolar municipal, tendo em sua ação as diretrizes e ideologia da Pedagogia Moderna, que

[...] se origina da totalidade de questões políticas centrais do Iluminismo, que giram em torno da origem do poder, de sua legitimidade, das formas de governo, da soberania do Estado e do povo, da participação e da cidadania (RAMOS, 2001, p.29).

Mesmo tendo a profissão ainda identificada com nomenclaturas diferenciadas e até mesmo sua prática e/ou estrutura organizacional não tendo os mesmos critérios dentro do sistema nacional de ensino brasileiro, precisamos analisar e refletir sobre qual o real papel da Supervisão Educacional na sociedade contemporânea e como está constituído seu trabalho como ser humano e como classe, como nos faz refletir (*op.cit.*, p.26):

O homem produz sua existência por meio do trabalho e, por meio deste, entra em contato com a natureza e com outros homens, desenvolvendo relações econômicas e sociais. Assim sendo, analisar formas, processos e perspectivas que a formação humana adquire na sociedade capitalista implica investigar as múltiplas formas que o trabalho coletivo e o modo como o homem age e se modifica ao se constituir em parte desse trabalho.

Por este motivo vamos nos pautar em pelo menos cinco áreas de atuação da Supervisão Educacional (bem resumidas, pois, na prática, a Supervisão Educacional também realiza outras ações impostas pelas circunstâncias que se apresentam no cotidiano escolar como unidade e/ou sistema) onde poderemos verificar exemplos significativos de como este profissional da educação lida em seu dia-a-dia:

1) **Na Rede de Ensino Privado:**

Atua no acompanhamento legal e pedagógico da instituição educacional através do processo de autorização de funcionamento diretamente com os representantes legais, onde sua ação é sempre pautada na legislação vigente, mas também contendo uma orientação pedagógica.

Depois, continua sua ação através do acompanhamento do trabalho da escola, da regularização da vida escolar do corpo discente e da verificação das habilitações específicas dos profissionais de educação que nela atuam.

Esta ação é realizada através de visitas periódicas em que estabelece contato direto com a secretária escolar, podendo este também ser feito com os representantes legais e demais funcionários, sempre que necessário.

2) Na Rede de Ensino Público:

Sua principal ação é acompanhar e regularizar a vida escolar do corpo discente e verificar a habilitação dos profissionais que atuam na unidade de ensino, perpassando por todos os setores que fazem parte desta estrutura orgânica viva e dinâmica da unidade escolar.

Participa de alguns momentos importantes da escola, como reuniões de equipe, reuniões de pais, encontros de formação continuada, e outros, orientando e acompanhando tanto a parte pedagógica quanto legal do sistema de ensino.

A Supervisão Educacional entra na escola por dois motivos bem distintos: ou para acompanhar normalmente o processo educacional da unidade escolar ou para apurar e orientar os procedimentos diante de uma denúncia.

3) Nos Conselhos de Educação:

Em alguns Conselhos a Supervisão Educacional atua vinculada à sua estrutura como membro do Conselho, isto é, como um dos conselheiros que o compõem. Encontramos mais três casos distintos:

- a) a Supervisão atua como parte integrante do Conselho, compondo a *Assessoria Técnica*, ação necessária para respaldar o trabalho dos Conselheiros, atuando na formação continuada dos membros do Conselho, através de seus Pareceres e esclarecimentos à luz da legislação educacional vigente sobre a pauta a ser votada nas assembleias;
- b) o Supervisor Educacional assume a função de Secretário ao assessorar e respaldar o trabalho técnico do Conselho Municipal de Educação;
- c) a Supervisão Educacional, através da Secretaria de Educação, sempre que solicitada, faz trabalhos a pedido do Conselho de Educação, através de Comissões específicas, e encaminha seus Pareceres para que o Conselho analise e dê o encaminhamento necessário.

4) Na Secretaria de Educação:

Sua ação é de assessoramento e orientação quanto à legislação vigente levando em consideração as possibilidades e aplicação na prática escolar da Rede Municipal de Ensino; de orientação e acompanhamento da formação continuada de

todos os profissionais de educação da Rede; de proposição e elaboração, através das Comissões de estudo, de políticas públicas que busquem a qualidade do sistema de ensino de acordo com a legislação vigente; de acompanhamento, verificação e avaliação do processo educacional propondo alterações nas legislações vigentes, periodicamente e/ou sempre que necessário.

5) **Com outros setores da sociedade em relação à escola:**

Atuam no Conselho Tutelar e Ministério Público; acompanham o processo educacional do corpo discente; atuam em outras unidades de ensino quando há problemas na documentação da transferência do educando; e até mesmo em outras instituições públicas e particulares, em relação à vida escolar do aluno.

Nestes casos, normalmente a Supervisão Educacional atua como orientadora da demanda de informação sobre algum procedimento relacionado à unidade escolar, trazendo à luz da legislação vigente os esclarecimentos necessários.

Diante destas possibilidades de ações descritas acima cada profissional lidará de forma diferenciada, tanto individual como coletivamente, tendo neste momento a formação inicial, a experiência e a formação continuada um alto grau de influência em sua prática.

Este diferencial o tornará um mero *executador* de tarefas previamente estabelecida por terceiros ou realmente um *agente transformador e formador de opinião*. Em seu trabalho a reflexão crítica e a ação democrática prevalecerão de forma ética na busca de uma escola pública de qualidade para todos que dela precisem.

Devido à sua ação educacional a prática profissional deve ser pautada na busca de solução das dificuldades encontradas em prol do bem comum e do desenvolvimento coletivo.

Infelizmente, nem sempre a Supervisão Educacional encontra o suporte administrativo necessário para a sua efetiva ação, o que não é um problema dos tempos atuais. De acordo com, Medeiros e Rosa (1985) alguns pontos de entrave se repetem e continuam a impedir esta ação nos dias de hoje:

[...] a nosso ver, aí está um ponto contraditório da função do supervisor; pois, no plano da estrutura burocrática, a supervisão situa-se no nível hierárquico das decisões, isto é, na linha dos que mandam e têm o poder de decisão. Porém, enquanto prática, ela se situa na linha de execução, isto é, dos que obedecem e simplesmente executam as ordens que lhes são transmitidas (p.20).

E continuam as autoras:

A ausência de consistência teórica na formação do supervisor tem se constituído um dos entraves à efetivação do compromisso político-pedagógico do ato educativo, de modo a possibilitar a passagem do específico-escolar (técnico) para o global da educação-sociedade (social-político) (*op.cit.*, p.39).

Refletindo sobre o cenário acima podemos perceber a ausência de Supervisores Educacionais formados em sua especificidade, com experiência em sua função específica, com prática docente e concursados.

Isto dificulta e até mesmo impede o trabalho da Supervisão Educacional como agente responsável pela demanda não só de uma unidade escolar, mas de um amplo e complexo sistema de ensino pautado no aspecto social.

Para pensar mais sobre esta ação da Supervisão é muito válida a contribuição crítica de Gadotti (1989, p.107) à educação e que nos faz pensar em como

[...] evitar que o supervisor se transforme num mero executor de objetivos pré-traçados pelo sistema? Não estou afirmando que todo supervisor seja isso ou que tenha sido introduzido na escola apenas para vigiar e punir. Não. Muitas das vezes, com todo o seu arsenal de boa vontade, acaba assumindo esse papel inconscientemente, levado pela ideologia.

Podemos acrescentar outras questões: como evitar esse quadro que ainda nos dias de hoje encontramos nas redes de ensino, do profissional *fiscal* ou mesmo parceiro, mas que não tem autonomia profissional efetiva, devido à situação de instabilidade e da precariedade de seu próprio trabalho no sistema de ensino? Este profissional nem sempre é concursado e, mesmo sendo, pode ter seu trabalho direcionado para outro setor a qualquer momento, em virtude da não regulamentação da profissão, que o respaldaria e legitimaria em sua ação efetiva.

Como nos mostra Cardoso (1991), uma das vertentes da ação da Supervisão Educacional se apresenta através de uma estratégia autoritária, onde

[...] ele é a “autoridade” do sistema, o “fiscal do governo” e encarna o poder de dominação inerente ao aparato administrativo do Estado. Sua “ética” é condicionada pela visão de subordinação em relação à autoridade do sistema por ele exercida oficialmente (p.89).

Diante deste contexto profissional, onde nem sempre sua ação é estabelecida ou respaldada pela legislação local e muito menos regulamentada pela legislação nacional, como pode a Supervisão Educacional construir um trabalho ético, sério, contínuo, reflexivo, democrático e social?

Como a Supervisão Educacional pode então organizar, como dizia Gadotti (1989, p.110) “a aprendizagem de todos, eis a tarefa do supervisor numa sociedade democrática”, se nem sempre possui sequer a formação e a prática necessária e

específica para tal função? Ou mesmo quando o Supervisor Educacional é um profissional de outra área deslocado de função para assumir um cargo temporário de confiança?

A Supervisão Educacional, independentemente do aspecto de sua função precisa resgatar a ação profissional e educativa de formação humana, como afirma Gadotti (1989, p.108), lembrar que para “ser educador e não domesticador o supervisor, neste sentido, deve produzir aprendizagem não apenas intelectual, mas igualmente afetiva, ética, social, política”, compreendendo a formação humana como

[...] processo de conhecimento e de realização individual, que se expressa socialmente e que ultrapassa a dimensão do agir unicamente determinado pela necessidade de subsistência (RAMOS, 2001, p.26).

É de fundamental importância destacar que, para poder organizar e possibilitar uma aprendizagem plena, que conduza à formação humana em um determinado sistema de ensino, a equipe da Supervisão Educacional teria que ter a continuidade de sua ação garantida e respaldada, através de concurso público e próprio para o cargo específico. Também é fundamental o respaldo da estrutura da Secretaria de Educação, com apoio e integração de todos os setores em prol realmente da Educação Municipal. Deixa assim de ser um cargo de confiança de apenas um partido político e com rotatividade de profissionais terceirizados ou desviados de função.

Desta forma a manutenção de profissionais sem vínculo efetivo com a função e, por isto mesmo, sem autonomia em sua ação educacional, dá lugar à existência de um profissional da Educação comprometido com a educação local, objetivando o desenvolvimento global da comunidade.

O que se destaca ainda é um cenário que muitas vezes é potencializado pela não regulamentação da profissão com parâmetros nacionais, com pré-requisitos e formação básica e continuada para a função. Fica assim a composição deste quadro funcional, importante para o sistema educacional nacional, à disposição dos critérios estabelecidos por cada grupo de governantes que assume o poder de uma localidade no período de seu mandato.

Para finalizar, cito dois documentos importantes que precisam ser considerados ao refletir sobre política pública relacionada à ação da Supervisão Educacional:

- 1) O primeiro é a Conferência Nacional de Educação – CONAE/2010, que

[...] constituiu-se, assim, num espaço democrático de construção de acordos entre atores sociais, que, expressando valores e posições diferenciadas sobre os aspectos culturais, políticos, econômicos, apontam renovadas perspectivas para a organização da educação nacional e para a formulação do Plano Nacional de Educação 2011-2020 (p.9).

A conferência produziu frutos muito importantes:

Nesse sentido, este Documento Final, resultado da Conae, contribuirá para a construção de políticas de Estado para a educação nacional, em que, de maneira articulada, níveis (educação básica e superior), etapas e modalidades, em sintonia com os marcos legais e ordenamentos jurídicos (Constituição Federal de 1988, PNE/2001, LDB/1996, dentre outros), expressem a efetivação do direito social à educação, com qualidade para todos. Tal perspectiva implica, ainda, a garantia de interfaces das políticas educacionais com outras políticas sociais, num momento em que o Brasil avança na promoção do desenvolvimento com inclusão social e efetiva sua inserção soberana no cenário mundial (p.12).

Dos cinco desafios indicados no documento, destaco:

d) Propiciar condições para que as referidas políticas educacionais, concebidas e efetivadas de forma articulada entre os sistemas de ensino, promovam: [...]; a definição de parâmetros e diretrizes para a qualificação dos/das profissionais da educação; o estabelecimento de condições salariais e profissionais adequadas e necessárias para o trabalho dos/das docentes e funcionários/as; [...]. (p.13).

Atribuo destaque especial:

a) aos dois aspectos selecionados no item acima e que estão ligados diretamente à questão funcional do profissional em destaque neste trabalho, o Supervisor Educacional;

b) aos “**princípios** explícitos no artigo 206 da Constituição Federal” em seu inciso V do artigo 206: “valorização dos/das profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;”, indicado no documento final da CONAE (2010, p.21).

c) no “eixo IV - formação e valorização dos/das profissionais da educação” do Documento Final da CONAE é indicado quais profissionais são vinculados ao termo “profissional da educação”

Sob outro ângulo de análise, ancorado na necessidade política de delimitar o sentido da profissionalização de todos/as aqueles/as que atuam na educação, surge o termo profissionais da educação, que são, em última instância, trabalhadores/as da educação, mas que não, obrigatoriamente, se sustentam na perspectiva teórica de classes sociais.

Portanto, dada a maior disseminação do segundo termo, o presente documento usará o de profissionais da educação ao se referir aos/às professores/as, especialistas e funcionários/as de apoio e técnico-administrativos que atuam nas instituições e sistemas de ensino [...] (CONAE, 2010, p.77).

d) à formação inicial e continuada

A **profissionalização dos/das funcionários/as** remete, ainda, à necessidade de se garantir o reconhecimento, pelos sistemas, dos cursos feitos, valorizando sua

experiência profissional. Tal reconhecimento deve se dar com a oferta de formação inicial e continuada, para a inclusão e valorização desses/as profissionais nas carreiras. Tal como indicado para os/as docentes, há que se prever tanto a formação inicial como a continuada para os/as especialistas, funcionários/as e técnicos-administrativos, assegurando a atualização e a consolidação de sua identidade, visando à melhoria de sua atuação (*op cit*, p.92).

Estabelece também condições para a continuidade dessa formação:

c) Favorecimento da construção do conhecimento pelos/as profissionais da educação, valorizando sua **vivência investigativa** e o aperfeiçoamento da prática educativa, mediante a participação em projetos de pesquisa e extensão, desenvolvidos nas IES e em grupos de estudos na educação básica. Deve-se garantir o tempo de estudo dentro da carga horária do/da profissional, viabilizando programas de fomento à pesquisa, voltados à educação básica, inclusive, assegurando aos/às profissionais com dupla jornada um tempo específico para estudos, reflexões e planejamentos [...] (*op cit*, p.81).

E mais,

É importante garantir a obrigatoriedade do financiamento pelo poder público da formação inicial e continuada, assegurando graduação e pós-graduação *lato sensu e stricto sensu* a todos os profissionais da educação. Que seja garantida a redução em 50% da jornada de trabalho aos/às trabalhadores/as em educação, cursando especialização, e liberação de 100% da jornada de trabalho ou licença automática e remunerada, com a manutenção integral dos salários, aos/às profissionais do magistério que estiverem cursando ou ingressarem em programas de mestrado e doutorado. É necessário garantir a responsabilidade da União no financiamento dessas políticas, assim como as condições, como ajuda de custo aos profissionais que residam em bairros/municípios afastados do Município-sede, para que possam participar da formação continuada (*op cit*, p.83).

Em destaque,

Quanto à **formação dos/das demais profissionais da educação** (especialistas, funcionários/as e técnicos-administrativos), a Política Nacional de Formação e Valorização dos/das Profissionais da Educação deverá envolver todos/as os/as demais profissionais que atuam no processo educativo. A consolidação de políticas e programas de formação e profissionalização direcionados aos/às profissionais da educação, no campo de conhecimentos específicos, deve ter a escola como base dinâmica e formativa, garantindo sua profissionalização (*op cit*, p.92).

Para finalizar, dentro dos encaminhamentos apresentados para a efetivação da formação e profissionalização, cito outro tópico do Documento:

a) Ampliar a oferta de **cursos de pós-graduação *lato sensu e stricto sensu*** voltados à formação de especialistas-gestores/as e administradores/as da educação, orientadores/as educacionais, supervisores/as/coordenadores/as pedagógicos/as, dentre outros – como espaço mais adequado a essa formação (*op cit*, p.93).

e) à criação de um plano de carreira específico para todos os profissionais da educação

Nesse sentido, articulada à formação inicial e continuada, faz-se necessária a criação de um **plano de carreira** específico para todos/as os/as profissionais da educação que abranja: piso salarial nacional; jornada de trabalho em uma única instituição de ensino, com tempo destinado à formação e planejamento; condições dignas de trabalho; e definição de um número máximo de estudantes por turma, tendo como referência o custo aluno/a - qualidade (CAQ) (*op cit*, p.95).

No entanto, o próprio cenário confuso atual foi detectado e registrado no Documento Final da CONAE (2010, p.94), ao citar que:

Outro ponto importante, vinculado à formação, trata da valorização profissional. Observa-se que a **profissão docente**, bem como a de **funcionários/as e técnicos/as** que atuam na educação básica e superior, no Brasil, é bastante massificada, diversificada e organizada de forma fragmentada. [...] Assim, há nos sistemas de ensino: professores/as federais, estaduais e municipais, professores/as concursados/as e não concursados/as, professores/as urbanos e rurais, professores/as das redes pública e particular e das redes patronais profissionais (*Sistema S*), bem como professores/as titulados e sem titulação. Contexto semelhante vivenciam os/as funcionários/as e técnicos-administrativos. Tal situação ocasiona planos de carreira bastante distintos (ou ausência de planos), salários diferenciados [...].

2) Ao andamento do Projeto de Lei nº 4.746-D de 1998¹⁰, que “Dispõe sobre o exercício da profissão de pedagogo e dá outras providências.” Ele se encontra tramitando no Senado Federal e já obteve Parecer favorável da Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania¹¹.

A Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania, em reunião ordinária realizada hoje, opinou unanimemente pela constitucionalidade, juridicidade e técnica legislativa do Projeto de Lei nº 4.746-B/1998, [...] (Brasil, 2009).

Em sua redação final o Projeto de Lei nº 4.746¹² (1998), apresenta algumas das atividades do Pedagogo:

Art. 2º Ao profissional da Pedagogia é facultado o exercício das seguintes atividades:

I - elaborar, planejar, implementar, coordenar, acompanhar, supervisionar e avaliar estudos, planos, programas e projetos atinentes aos processos educativos escolares e não escolares, à gestão educacional no âmbito dos sistemas de ensino e de empresas de qualquer setor econômico e à formulação de políticas públicas na área da educação;

II - desempenhar, nos sistemas de ensino, as funções de suporte pedagógico à docência, aí incluídos a administração, o planejamento, a inspeção, a supervisão e a orientação educacional; [...].

Sendo assim, diante de todas as diretrizes de política pública propostas nos documentos citados acima, faz-se necessária uma movimentação ampla por parte dos profissionais de Educação no acompanhamento e aprofundamento das mesmas, bem como a cobrança para que elas não só sejam legitimadas, mas também amplamente praticadas.

¹⁰ O Projeto de Lei 4.746 de 1998 encontra-se disponibilizado no site: http://www.camara.gov.br/internet/sileg/Prop_Detalhe.asp?id=445951

¹¹ Parecer da Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania sobre o Projeto de Lei 4.746 de 1998 encontra-se disponibilizado no site: <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/681104.htm>

¹² Redação Final do Projeto de Lei 4.746/1998, disponibilizado no site: <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/692761.pdf>

Santos (2001) nos lembra que a realidade está posta e a mudança da mesma é compromisso de todos, principalmente dos profissionais da Educação, ao refletir sobre

[...] se desejamos escapar à crença de que esse mundo assim apresentado é verdadeiro, e não queremos admitir a permanência de sua percepção enganosa, devemos considerar a existência de pelo menos três mundos num só. O primeiro seria o mundo tal como nos fazem vê-lo: a globalização como fábula; o segundo seria o mundo tal como ele é: a globalização como perversidade; e o terceiro, o mundo como ele pode ser: uma outra globalização (p.18).

Termino esta dissertação acreditando na transformação da sociedade através da educação, onde a formação humana será mais valorizada e possibilitará assim, uma cidadania consciente, pois, a “cidadania plena é um dique contra o capital pleno” (SANTOS, 2001, p.64).

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. Do olhar supervisoivo ao olhar sobre a supervisão. In: RANGEL, M. (Org). **Supervisão pedagógica: princípios e práticas**. Campinas: Papirus, 2001, p. 69-80.

ANTUNES, Ricardo. Trabalho e precarização numa ordem neoliberal. In: GENTILI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs.). **A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

ARROYO, Miguel. Educación, trabajo y exclusión social: tendencias y conclusiones provisorias. In: Gentili, Pablo & Frigotto, Gaudêncio (Orgs.). **A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

BELLO, José Luiz de Paiva. Educação no Brasil: a história das rupturas. **Pedagogia em Foco**, Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb14.htm>
Acesso em: 15 jul. 2009.

BRASIL. **Decreto nº 19.890**, de 18/4/1931. Dispõe sobre a organização do ensino secundário. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/5_Gov_Vargas/decreto%2019.890-%201931%20reforma%20francisco%20campos.htm
Acesso em: 10 mar. 2009.

_____. **Decreto-Lei nº 4.244**, de 9/4/1942. Lei orgânica do ensino secundário. Disponível em: <http://www.soleis.adv.br/leiorganicaensinosecundario.html>
Acesso em: 10 mar. 2009.

_____. **Decreto-Lei nº 34.638**, de 17/11/1953. Institui a Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário no Brasil. Disponível em: www.stj.gov.br Acesso em: 10 mar. 2009.

_____. **Documento Final**. Conferência Nacional de Educação (CONAE). 2010. Disponível em: http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documetos/documento_final_sl.pdf
Acesso em: 14 ago. 2010.

_____. **Lei nº 4.024**, de 20/12/1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4024.htm
Acesso em: 10 mar. 2009.

_____. **Lei nº 4.746**, de 13/08/1998. Dispõe sobre o exercício da profissão de Pedagogo e dá outras providências. Disponível em: <http://camara.gov.br/sileg/integras/692761.pdf> Acesso em: 12 ago.2010.

_____. **Lei nº 5.692**, de 11/08/1971. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm
Acesso em: 10 mar.2009.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20/12/1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm
Acesso em: 12 ago. 2010.

_____. **Parecer da Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania**. Dispõe sobre o Projeto de Lei nº 4. 746, de 1998. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/681104.htm>
Acesso em: 12 ago. 2010.

_____. **Parecer CNE nº 13**, aprovado em 03/06/2009. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002435.pdf>
Acesso em: 6 jul. 2009.

_____. Seminário de Supervisão Pedagógica, 1, 1976, Brasília. **Relatório ... Brasília** : MEC, 1976. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002435.pdf>
Acesso em: 6 jul. 2009.

CARDOSO, Ciro Flamarion. História e paradigmas rivais. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (Orgs.). **Domínios da história**: ensaios de teoria e metodologia. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

CARDOSO, Heloísa. Supervisão: um exercício de democracia ou de autoritarismo? In: ALVES, Nilda (Coord.). **Educação e supervisão**: o trabalho coletivo na escola. 5. ed., São Paulo : Cortez: Autores Associados, 1991.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB Fácil**: leitura crítico-compreensiva artigo a artigo. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo : Paz e Terra, 1999. v.1.

CECCON, Claudius; OLIVEIRA, Miguel Darcy de; OLIVEIRA, Rosiska Darcy de. **A vida na escola e a escola da vida**. 21. ed. Petrópolis, RJ : Vozes, 1990.

CIAVATTA, Maria. O conhecimento histórico e o problema teórico-metodológico das mediações. In: FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M. **Teoria e educação no labirinto do capital**. Petrópolis : Vozes, 2001.

COUTINHO, Maria Angélica da G. C. **A memória das professoras primárias da Guanabara de Carlos Lacerda**. Trabalho apresentado no III Seminário Internacional: as redes de conhecimento e a tecnologia, UERJ, 2005. Disponível em: <http://www.lab-eduimagem.pro.br/frames/seminarios/pdf/marcou.pdf>
Acesso em: dia 17 ago. 2009.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. Supervisão educacional: novas exigências, novos conceitos, novos significados. In: RANGEL, Mary (Org.). **Supervisão pedagógica**: princípios e práticas. 2. ed. Campinas. São Paulo : Papyrus, 2000, p.81-96.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo : Paz e Terra, 1998.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, n.116, p.21-39, jul. 2002.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 5. ed. São Paulo : Cortez, 2003.

_____. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo : Cortez, 2006.

GADOTTI, Moacir. **Educação e Poder**: introdução à pedagogia do conflito. São Paulo : Cortez, 1989.

_____. A supervisão escolar e a tendência tecnocrata da educação brasileira. In: GADOTTI, Moacir. **Educação e poder**: introdução à pedagogia do conflito. 9. ed. São Paulo : Cortez : Autores Associados, 1989. (Coleção educação contemporânea).

GOHN, Maria da Gloria. Educação, trabalho e lutas sociais. In: GENTILI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs.). **A cidadania negada**: políticas de exclusão na educação e no trabalho. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

KONDER, Leandro. **O que é dialética**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 1991.

LENINE, V. I. **Os cadernos sobre a dialética de Hegel**. Lisboa : Minerva, 1975.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. **Educação & Sociedade**, v. 20, n. 68, dez. 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a13v2068.pdf>
Acesso em: 12 ago. 2010.

LIMA, Elma C. de. Um olhar histórico sobre a Supervisão. In: RANGEL, M. (Org). **Supervisão pedagógica**: princípios e práticas. Campinas: Papirus, 2001, p.69-80.

LOWY, Michel. **Método Dialético e teoria política**. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1985.

_____. O positivismo ou o princípio do Barão de Münchhausen. In: LOWY, M. **As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen**. São Paulo : Cortez, 2007.

LÜCK, Heloisa. **Ação Integrada**: administração, supervisão e orientação educacional. 4. ed., Petrópolis : Vozes, 1983.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo : Cortez, 1994. (Coleção Magistério, 2º grau. Série Formação do Professor).

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação**: da antiguidade aos nossos dias. 5. ed. São Paulo : Cortez, 1996.

MARTINS, Adriana Armani Fiorini. Supervisão educacional: qual é o seu papel? In: **Revista Pedagógica**, Porto Alegre: Associação dos Supervisores de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, v. 4, n. 8, dez., 2007.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. 4. ed. São Paulo : Nova Cultural, 1987. v.1. (Coleção os Pensadores).

_____. **O 18 de Brumário de Luis Bonaparte (1852)**. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cv000007.pdf>
Acesso em: 21 fev. 2009.

_____. O Método da economia política. In: **Contribuição à crítica da economia política**. 3. ed. São Paulo : M. Fontes, 2003.

MAZZOTTI, Alda Judith Alves; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo : Pioneira, 1998.

MEDEIROS, Luciene ; ROSA, Solange. **Supervisão educacional**: possibilidades e limites. São Paulo : Cortez : Autores Associados 1985. (Coleção educação contemporânea).

NOGUEIRA, Martha Guanaes. **Supervisão Educacional**: a questão política. Coleção Educar 11. São Paulo : Edições Loyola, 1989.

OLIVEIRA, Marta K. de. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico. São Paulo : Scipione, 1993. (Série: Pensamento e Ação no Magistério).

PAIVA, Vanilda. Paulo Freire e o nacionalismo Desenvolvimentista. Sísifo 2. **Revista de Ciências da Educação**, São Paulo : Graal, n. 2, jan. / abr., 2007.

_____. Qualificação, crise do trabalho assalariado e exclusão social. In: GENTILI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs.). **A cidadania negada**: políticas de exclusão na educação e no trabalho. 2. ed. São Paulo : Cortez, 2001.

PILETTI, Nelson. **História do Brasil**. 14. ed., São Paulo : Ática, 1996.

PINO, Mauro Del. Política educacional, emprego e exclusão social. In: GENTILI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs.). **A cidadania negada**: políticas de exclusão na educação e no trabalho. 2. ed. São Paulo : Cortez, 2000.

POSTMAN, Neil. **Tecnopólio**: a redenção da cultura à tecnologia. São Paulo : Nobel, 1994.

_____. **O desaparecimento da Infância**. Rio de Janeiro : Graphia, 1999.

_____. **O fim da educação**: redefinindo o valor da escola. Rio de Janeiro : Graphia, 2002.

PRADO JR., Caio. **Teoria marxista do conhecimento e método dialético materialista**. Disponível em: <http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/caio.htm>
Acesso em: 27 ago. 2010.

RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências**: autonomia ou adaptação? São Paulo : Cortez, 2001.

RANGEL, Mary. Considerações sobre o papel do supervisor, como especialista em educação, na América Latina. In: SILVA JÚNIOR, Celestino A. da; RANGEL, Mary (Orgs.). **Nove olhares sobre a supervisão**. 8. ed. Campinas. São Paulo : Papyrus, 2002.

_____. Conversando com Educadores. In: **Revista Pedagógica**, Porto Alegre: Associação dos Supervisores de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, v. 4, n. 8, p. 5, dez. 2007.

_____. Supervisão: do sonho à ação - uma prática em transformação. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). **Supervisão educacional para uma escola de qualidade**: da formação à ação. São Paulo : Cortez, 1999.

SANTAELLA, Lucia. **Navegar no ciberespaço**: o perfil cognitivo do leitor imersivo. São Paulo : Paulus, 2004.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. 8. ed. Rio de Janeiro : Record, 2001.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 22. ed. São Paulo : Cortez : Autores Associados, 1989. (Polêmicas do nosso tempo; v. 5).

SCHAFF, Adam. **A sociedade informática**: as conseqüências sociais da segunda Revolução Industrial. São Paulo : UNESP : Brasiliense, 1990.

SEPERJ. **Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do Rio de Janeiro**. Disponível em: <http://www.seperj.org.br/site/>
Acesso em: 5 jul. 2010.

_____. **Estatuto do Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do Rio de Janeiro**. In: Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.seperj.org.br/site/documentos/ESTATUTO2009.pdf>
Acesso em: 5 jul. 2010.

SILVA, Naura Syria F. Corrêa da Silva. **Supervisão Educacional**, uma reflexão crítica. Petrópolis : Editora Vozes, 1982.

SILVA, Octacilio Augusto da. **O ensino popular no Distrito Federal: legislação**. Rio de Janeiro: Oficina Gráfica da Secretaria Geral de Educação e Cultura, 1936.2 v.

SILVA JÚNIOR, Celestino A. Organização do trabalho na escola pública: o pedagógico e o administrativo na ação supervisora. In: SILVA JUNIOR, Celestino A. da; RANGEL, Mary. **Nove olhares sobre a supervisão**. 8. ed., Campinas, SP : Papyrus, 2002.

_____. Supervisão da educação: do autoritarismo ingênuo à vontade coletiva. In SILVA JÚNIOR, Celestino A; RANGEL, M. (Orgs.). **Nove olhares sobre a supervisão**. Campinas : Papyrus, 2002, p.90-109.

TARDIFF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, n.13, jan./ abr. 2000. Disponível em: http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE13/RBDE13_05 MAURICE TARDIF.pdf
Acesso em: 11 ago. 2010.

VALLE, Bertha de Borja Reis do. Cenários da formação dos educadores brasileiros: diretrizes e práticas. In : Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação, 23., 2007. Disponível em: <http://www.isecure.com.br/anpae/52.pdf>
Acesso em: 17 ago. 2009.

VIEIRA, Jarbas Santos. **Um negócio chamado educação: qualidade total, trabalho docente e identidade**. Pelotas, RS : Ed. Seiva, 2004. (Coleção Trabalho Docente e Currículo).

VILLARDI, Raquel; OLIVEIRA, Eloiza S. G. de. **Tecnologia na Educação: uma perspectiva sócio-interacionista**. Rio de Janeiro : Qualitymark, 2005.

ANEXO A - Todos os municípios do Estado do Rio de Janeiro em suas regiões



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana

Site Pesquisado: Secretaria Estadual de Educação (SEEDUC)		
Página disponível: http://www.educacao.rj.gov.br		
Os 30 municípios contatados em destaque		
1	Baía da Ilha Grande	Angra dos Reis
		Mangaratiba
		Parati
2	Baixadas Litorâneas I	Armação de Búzios
		Arraial do Cabo
		Cabo Frio
		Iguaba grande
	Baixadas Litorâneas II	São Pedro da Aldeia
		Araruama
		Maricá
		Rio Bonito
3	Centro Sul I	Saquarema
		Silva Jardim
		Areal
		Comendador Levy Gasparian
	Centro Sul II	Paraíba do Sul
		Sapucaia
		Três Rios
		Engenheiro Paulo de Frontin
		Mendes
		Miguel Pereira
4	Médio Paraíba I	Paty do Alferes
		Vassouras
		Barra do Pirai
		Pinheral
	Médio Paraíba II	Pirai
		Rio das Flores
		Valença
		Barra Mansa
	Médio Paraíba III	Rio Claro
		Volta Redonda
		Itatiaia
		Porto Real
		Quatis
		Resende

5	Metropolitana	Metropolitana I	Japeri
			Mesquita
			Nilópolis
			Nova Iguaçu
		Metropolitana II	São Gonçalo
		Metropolitana III	Rio de Janeiro
		Metropolitana IV	Rio de Janeiro
		Metropolitana V	Duque de Caxias
		Metropolitana VI	Itaguaí
			Paracambi
			Seropédica
Metropolitana VII	Belford Roxo		
Metropolitana VIII	Niterói		
Metropolitana IX	Cachoeiras de Macacu		
	Itaboraí		
	Tanguá		
Metropolitana X	Rio de Janeiro		
Metropolitana XI	São João de Meriti		
6	Noroeste Fluminense	Noroeste Fluminense I	Bom Jesus do Itabapoana
			Natividade
			Porciúncula
		Noroeste Fluminense II	Itaperuna
			Laje do Muriaé
			São José de Ubá
Noroeste Fluminense III	Aperibe		
	Itaocara		
	Miracema		
	Santo Antônio de Paduá		
7	Norte Fluminense	Norte Fluminense I	Campos dos Goytacazes
			São Francisco de Itapapoana
		Norte Fluminense II	São João da Barra
			Carapebus
			Casimiro de Abreu
			Conceição de Macabu
			Macaé
		Quissamã	
		Norte Fluminense III	Rio das Ostras
Cambuci			
	Cardoso Moreira		
	Italva		
	São Fidélis		
8	Serrana	Serrana I	Cantagalo

		Cordeiro
		Macuco
		Santa Maria Madalena
		São Sebastião do Alto
		Trajano de Moraes
	Serrana II	Bom Jardim
		Carmo
		Duas Barras
		Nova Friburgo
		Sumidouro
	Serrana III	Petrópolis
		São José do Vale do Rio Preto
		Teresópolis
	Serrana IV	Guapimirim
		Magé
São 92 municípios no Estado do Rio de Janeiro.		
O Rio de Janeiro aparece 3 vezes nessa planilha, mas só foi contabilizado 1 vez.		

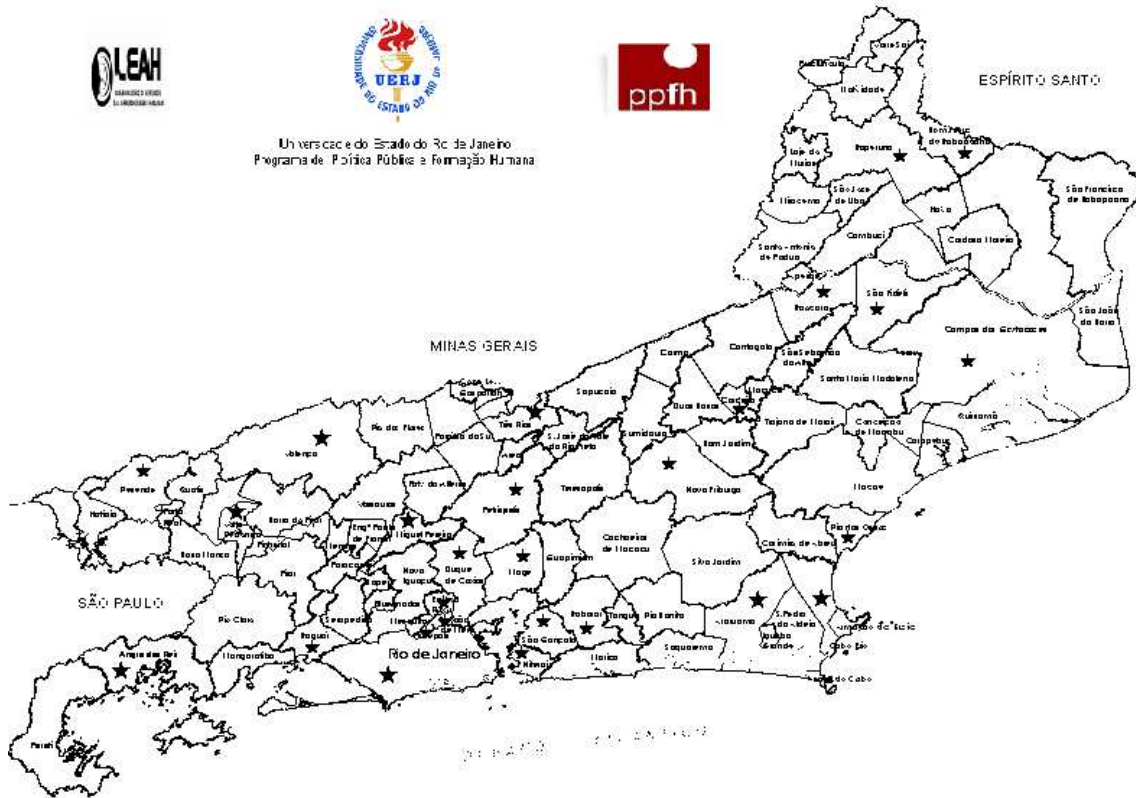
ANEXO B - Apenas os municípios pesquisados



Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ
Programa de Pós- Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana

Nº	Regiões Mapeadas pela SEEDUC	Municípios pesquisados
1	Baía da Ilha Grande	Mangaratiba
2	Baixadas Litorâneas I	Cabo Frio
3	Baixadas Litorâneas II	Araruama
4	Centro Sul I	Três Rios
5	Centro Sul II	Miguel Pereira
6	Médio Paraíba I	Valença
7	Médio Paraíba II	Volta Redonda
8	Médio Paraíba III	Resende
9	Metropolitana I	Nilópolis
10	Metropolitana II	São Gonçalo
11	Metropolitana V	Duque de Caxias
12	Metropolitana VI	Itaguaí
13	Metropolitana VII	Belford Roxo
14	Metropolitana VIII	Niterói
15	Metropolitana IX	Itaboraí
16	Metropolitanas III, IV e X	Rio de Janeiro
17	Noroeste Fluminense I	Bom Jesus do Itabapoana
18	Noroeste Fluminense II	Itaperuna
19	Noroeste Fluminense III	Itaocara
20	Norte Fluminense I	São Francisco de Itapaboana
21	Norte Fluminense II	Rio das Ostras
22	Norte Fluminense III	São Fidélis
23	Serrana I	Cordeiro
24	Serrana II	Nova Friburgo
25	Serrana III	Petrópolis

ANEXO C - Mapa do Estado do Rio de Janeiro



ANEXO D - Carta de apresentação da pesquisadora

CT- S/Nº/LEAH/09

Rio de Janeiro, 18 de novembro de 2009.

Da: Coordenação do Laboratório de Estudos da Aprendizagem Humana (LEAH)**Para:** _____**Assunto: Carta de Apresentação**

Apresento a Vossa Senhoria, Rosângela dos Santos Corrêa, orientanda de Mestrado da Profª. Drª. Eloiza da Silva Gomes de Oliveira no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana (PPFH), da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

A pesquisa desenvolvida pela mestranda requer a aplicação de questionário com a Equipe de Supervisão Educacional/Inspeção/Orientação Pedagógica do Município.

Trata-se de trabalho acadêmico em que as questões éticas serão respeitadas e o anonimato dos respondentes preservado.

Coloco-me à disposição para maiores esclarecimentos e agradeço antecipadamente a colaboração.

Atenciosamente,

PROFª. ELOIZA DA SILVA GOMES DE OLIVEIRA
COORDENADORA DO LEAH/EDU/UERJ
Matr. _____



Funcionando provisoriamente no Endereço: Rua São Francisco Xavier, 524,
12º andar – Sala: 12.040 – Bloco F – Maracanã – cep: 20550-013 – Tel: (21)
2334 –0926.

ANEXO E - Carta de apresentação da pesquisadora mais completa



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana

CARTA DE APRESENTAÇÃO

_____, ____ de ____ de _____.

Venho apresentar _____ como aluno
(a) do Curso de Programa de Pós Graduação
_____, cujo tema de Trabalho de Conclusão de
Curso é _____, sob a
orientação da Prof^a. Dr^a. _____.

Nesta oportunidade, solicito que ele (a) possa realizar a pesquisa de campo
nesta instituição.

Atenciosamente,

Prof^a. Dr^a. _____
Coordenadora _____

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: _____

Nome da Pesquisadora: _____

Nome da Orientadora: Profª. Drª. _____

1. Natureza da pesquisa:

A Srª (Sr.) está sendo convidada (o) a participar desta pesquisa que tem como finalidade _____

2. Participantes da pesquisa:

A população alvo da pesquisa é _____

3. Envolvimento na pesquisa:

Ao participar deste estudo a Srª (o Sr.) permitirá que a pesquisadora _____ utilize as informações em sua pesquisa. A Srª (O Sr.) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para a Srª (o Sr.). Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone da pesquisadora do projeto _____.

Sobre as entrevistas:

A pesquisa é feita através _____.

4. Riscos e desconforto:

A participação nesta pesquisa não traz complicações legais e a identificação no questionário será uma opção individual de cada participante para futuros contatos com a pesquisadora. Nenhuma pergunta será feita durante o processo da aplicação do questionário. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme

Resolução no. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.

5. **Confidencialidade:**

Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento dos dados.

6. **Benefícios:**

Ao participar desta pesquisa a Sr^a (o Sr.) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre a _____, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa analisar a _____, onde a pesquisadora se compromete a divulgar os resultados obtidos.

7. **Pagamento:**

A Sr^a (O Sr.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem:

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa

Nome do Participante da Pesquisa

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura do Pesquisadora

Assinatura da Orientadora Prof^a. Dr^a (Nome completo)

ANEXO F - Modelo do questionário da pesquisa



Prezado(a) Supervisor(a) Educacional.

Este questionário faz parte de minha dissertação no Curso de Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana (PPFH), da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ).

Neste trabalho, busco traçar o perfil, as competências e a ação do Supervisor educacional nos municípios do Estado do Rio de Janeiro.

O público-alvo são os Supervisores Educacionais do Sistema Municipal, dos Municípios do Estado do Rio de Janeiro.

As suas respostas são fundamentais para o desenvolvimento desta pesquisa e para o esclarecimento de vários pontos que dela emergem. Somente ouvindo quem está atuando no campo da Supervisão poderei elaborar uma pesquisa fidedigna.

OBSERVAÇÕES:

1. Todas as informações coletadas através deste questionário e das entrevistas que o complementarão serão sigilosas e de uso exclusivo da pesquisa.

2. Numa outra etapa desta pesquisa, pretendo realizar algumas entrevistas. Caso tenha interesse em ser entrevistado, por favor, informe ao final do preenchimento deste questionário. As entrevistas serão presenciais ou *online*.

Desde já, agradeço a sua compreensão e atenção.

Atenciosamente,

Rosângela dos Santos Corrêa
E-mail.

1) Identificação

Nome completo: _____

Endereço: _____

Telefones: _____

E-mail: _____

Idade: _____ Sexo: _____

2. Sua formação:

Graduação: () sim () não

Qual? _____

Pós-Graduação:

▪ Especialização: () sim () não

Qual? _____

▪ Mestrado: () sim () não

Qual? _____

- Doutorado: () sim () não

Qual? _____

3. Quantos anos de atuação na Supervisão Educacional? _____

4. Qual o critério para o seu ingresso no cargo da Supervisão Educacional?

() concurso () indicação () eleição

5. Qual(is) a(s) Rede(s) em que atua como Supervisor Educacional e em quais Etapas / Modalidades?

- | | |
|----------------|---|
| () Particular | () Creche |
| () Municipal | () Educação Infantil |
| () Estadual | () Ensino Fundamental |
| () Federal | () EJA do Ensino Fundamental (1º segmento) |
| () ONG | () EJA do Ensino Fundamental (2º segmento) |
| | () Ensino Médio |

6. Quais as competências necessárias para a atuação da Supervisão Educacional em sua Rede?

7. Quais as atribuições estabelecidas para a Supervisão Educacional em sua Rede?

8. Estas atribuições correspondem à sua atuação na prática?

() sim () não

Justifique a resposta:

9. Que nome recebe o cargo correspondente à Supervisão Educacional, na Rede em que você atua?

10. Cite pontos positivos da sua função:

11. Cite pontos negativos da sua função:

12. Apresente alternativas para tornar a ação da Supervisão Educacional mais efetiva:

13. Na sua opinião, qual a formação necessária para que o Supervisor Educacional possa atuar de maneira efetiva?

14. De que conhecimentos precisa o Supervisor Educacional para esta atuação efetiva?

15. Como você conceitua Formação Continuada?

15.1. Na sua atuação como Supervisor você promove Formação Continuada?

()sim ()não

15.2. Com que frequência?

15.3. Descreva alguma iniciativa de Formação Continuada bem sucedida promovida por você:

15.4. Você também realiza a sua própria Formação Continuada?() sim () não
Justifique a resposta:

16. Você utiliza as novas tecnologias em sua ação? () sim () não

16.1. Quais?

16.2. Em que momentos?

- () só em casa
 () só no trabalho
 () em casa e no trabalho

17. Nas unidades escolares você participa:

- () dos Conselhos de Classes
 () de reunião de pais
 () de reuniões de professores
 () de reuniões administrativas
 () das festividades culturais
 () da formação continuada da equipe
 () da construção do Projeto Político Pedagógico
 () das atividades da secretaria
 () outras, como:
-
-
-

18. Qual a frequência das visitas aos locais sob sua responsabilidade?

Setores Educacionais	Quantas vezes por período	Período (semanal, quinzenal, mensal, bimestral, semestral, anual)
Escolas Municipais		
Conselhos Educacionais		
Escolas Privadas		
Creches Conveniadas		
Secretaria de Educação		

18.1. Suas visitas são:

- () avisadas com pouca antecedência
 () combinadas no planejamento
 () Sem aviso

18.2. Quais os principais objetivos das visitas?

18.3. Como as escolas recebem as visitas da Supervisão Educacional?

18.4. Destaque os aspectos mais importantes das visitas realizadas por você.

19. O que é para você a Supervisão Educacional?

Antes de agradecer novamente a sua colaboração, deixamos este espaço para comentário.

ANEXO K - Modelo do relatório de observação**RELATÓRIO DE OBSERVAÇÃO**

Fonte de pesquisa inicial:

- ✓ Dia do contato:
- ✓ Profissional e setor contatado:
- ✓ Assunto tratado:
- ✓ Solicitação:
- ✓ Material entregue:
- ✓ Material recebido:
- ✓ O que foi agendado:
- ✓ Endereço e localização:
- ✓ Telefone e contato:
- ✓ O que foi realizado:
- ✓ Observação geral e específica de cada momento:
- ✓ Pendência

ANEXO L - Modelo do quadro de análise das respostas do questionário

Modelo do quadro de análise das respostas do Questionário.

O material referente a este anexo encontra-se em mídia, como banco de dados da Dissertação, devido a sua extensão.

ANEXO M - Documentos oficiais

Documentos Legais.

O material referente a este anexo encontra-se em mídia, como banco de dados da Dissertação, devido a sua extensão.