

Supervisor escolar: missão, exercício, desafios e perspectivas

ANA MARIA LIMA DE SOUZA ALVES

Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário de Patos (UNIPAM)

ELISA APARECIDA FERREIRA GUEDES DUARTE

Professora do UNIPAM e orientadora da pesquisa

Resumo: O presente trabalho almeja desvelar a importância do supervisor escolar no âmbito da instituição de ensino. Para tanto teve como objetivo geral conhecer e analisar a atuação do supervisor, conceituando e observando os limites da supervisão, levando-se em consideração seus objetivos e sua missão. A pesquisa foi realizada a partir de um estudo bibliográfico sobre o tema, visando verificar a importância da atuação do supervisor educacional, o processo histórico, conceitos, limites, formação e formas de atuação dentro da instituição escolar. Nesta fase, foram abordados os seguintes teóricos: Medina (2003), Saviani (2003), Lima (2001), Przybylski (1982), Alonso (2003) Ferreira (2003). A pesquisa de campo foi realizada em uma escola pública de Patos de Minas, com os supervisores e professores das séries iniciais do ensino fundamental. A coleta de dados se deu por meio de observação e também de um questionário em que foram levantados dados sobre a atuação do supervisor educacional dentro da escola. Após a observação e análise do trabalho das supervisoras, pôde-se constatar que estas não têm satisfatoriamente o conhecimento das funções que lhes são atribuídas e que vivem em constantes contradições entre aquilo que pensam e aquilo que é possível realizar, ou seja, que teoria e prática nem sempre andam juntas.

Palavras-chave: supervisão escolar; legislação educacional; escola; educação básica.

Abstract: The present work aims at presenting the importance of the school supervisor in the bounds of an institution. This way, the main objective was to know and analyze the performance of the supervisor, evaluating and observing the limits of the supervision, taking into consideration its objectives and mission. The research was fulfilled through a bibliographic study of the theme, aiming at verifying the importance of the performance of the educational supervisor, the historical process, the concepts, limits, formations and forms of performance in an institution. At this stage, the following theorists were approached: Medina (2003), Saviani (2003), Lima (2001), Przybylski (1982), Alonso (2003) Ferreira (2003). The field research was fulfilled in a public school of Patos de Minas, with the supervisors and teachers of the first years of high school. The data collection was made through observation and a questionnaire in the school. After the observation and analysis of the supervisors' work, we could verify that these do not have the satisfactory knowledge of the functions that are attributed to them, and that they live in constant contradictions between what they think and what is possible to fulfill, that is, theory and practice not always go together.

Keywords: school supervisor; educational law; school; high school.

1. Introdução

O presente estudo desvela a importância do supervisor escolar no âmbito da instituição de ensino, local onde ocorre a educação formal. Nesse contexto, o supervisor torna-se figura importante, porque media relações intrinsecamente ligadas ao ato de ensinar e aprender. Assim, supervisores e professores são coautores no processo de ensino-aprendizagem.

Antigamente, a supervisão era vista como inspeção; o professor sempre sendo fiscalizado em suas ações, controlado e, muitas vezes, impedido de crescer profissional e pessoalmente. Esse conceito vem sofrendo alterações ao longo do tempo. Nessa perspectiva, por meio de fundamentos teóricos, considera-se o supervisor escolar uma das pessoas mais importantes para articular e fazer acontecer momentos de estudos e reflexões sobre a vivência pedagógica, sobre práticas inovadoras que conduzam os professores e a comunidade escolar para uma ação mais participativa. Isso mostra o importante papel do supervisor no processo ensino/aprendizagem, garantindo o sucesso da educação, segundo as exigências que a realidade lhe impõe.

Nesse contexto, foram propostos para este estudo os seguintes objetivos: 1. Geral: conhecer e analisar a atuação do supervisor, conceituando e observando os limites da supervisão, levando-se em consideração seus objetivos e sua missão; 2. Específicos: a) estudar o processo de supervisão escolar, no que abrange histórico, conceito, missão, objetivo, limites, formas de atuação e formação; b) investigar, por meio de estudo documental, a regulamentação do serviço de supervisão escolar e da atuação do supervisor na legislação educacional de Minas Gerais; c) pesquisar, em uma escola estadual de Minas Gerais localizada em Patos de Minas o exercício do serviço de supervisão escolar: orientação político-pedagógica, formas de atuação, relação com os demais agentes educacionais e o processo de formação.

Ser parceiro da escola e principalmente dos professores, significa ficar atento à maneira como acontece o processo de ensino-aprendizagem, preocupando-se com a forma de cooperar, corrigir e lidar com os erros. O fundamental nesse contexto é assumir uma postura profissional capaz de transformar os erros e as dificuldades em situações de aprendizagem, para que todos possam acertar juntos e alcançar os objetivos propostos. Nesse sentido, o acompanhamento do supervisor escolar junto aos professores e alunos deve ser contínuo e diagnosticador, pois é uma espécie de mapeamento que vai identificando as conquistas e as dificuldades dos alunos em seu dia a dia. O supervisor deve tornar-se um “investigador” e um orientador, acompanhando os professores na realização das suas tarefas.

Seu trabalho vem ao encontro da proposta de uma “Escola Ideal”, ou seja, trabalhar coletivamente, reformulando atividades e construindo novos meios que levem professores e alunos a se “descobrirem e a descobrir” o seu potencial. Sendo responsável pelo desenvolvimento da escola, esse profissional deve buscar o resgate de uma prática pedagógica participativa, que dê ideia de conjunto, avançando de forma interativa, construindo uma aprendizagem significativa dentro da instituição escolar.

Dessa forma, justificou-se o presente trabalho pela possibilidade de contribuição, por meio de investigação e análise cuidadosa, com a reflexão sobre o exercício da supervisão escolar nas escolas estaduais mineiras. A relevância da pesquisa situou-se

também na possibilidade de consolidação da formação da autora como futura representante da função objeto do presente estudo.

A pesquisa que resultou no presente trabalho foi realizada a partir de um estudo bibliográfico sobre o tema, visando verificar a importância da atuação do supervisor educacional, o processo histórico, conceitos, limites, formação e formas de atuação dentro da instituição escolar. Na pesquisa bibliográfica, foram abordados os seguintes teóricos: Medina (2003), Saviani (2003), Lima (2001), Przybylski (1982), Alonso (2003) Ferreira (2003).

A pesquisa de campo foi realizada em uma escola pública de Patos de Minas, com os supervisores e professores das séries iniciais do ensino fundamental. A coleta de dados se deu por meio de um questionário, com questões estruturadas, em que são levantados dados sobre a atuação do supervisor educacional dentro da escola.

Os dados foram analisados, promovendo uma melhor visualização dos resultados do trabalho desses profissionais e o resultado geral de sua atuação dentro do ambiente escolar.

2. Referencial teórico

Não se pode falar de supervisão educacional sem retroceder no tempo e observar o processo de surgimento do pedagogo ao longo da história. Pretende esta seção buscar na bibliografia educacional brasileira as informações necessárias a conhecer e analisar a atuação do supervisor na instituição escolar.

2.1. Síntese histórica da supervisão escolar brasileira

O termo *supervisão* surgiu no período da Revolução Industrial, visando assegurar produção quantitativa e qualitativa em menor tempo. É fruto da necessidade de melhores técnicas para orientar os profissionais a exercerem suas funções na indústria e no comércio. Dessa forma, seu surgimento se deve à necessidade de exercer a vigilância e o controle dos profissionais no cenário de toda a produção, com funções específicas de planejar, comandar e controlar.

Com a vinda dos jesuítas para o Brasil, em 1549, iniciam-se as primeiras atividades educativas, surgindo assim a função da supervisão educacional, com uma educação centrada em suas ideologias, para atender aos próprios interesses. Entre 1570 e 1579, apareceram várias tentativas para organizar um sistema de ensino, porém foram grandes as dificuldades e nada se concretizou. Com a expulsão dos jesuítas e a extinção de seu sistema de ensino, o Brasil inaugura uma organização independente e autônoma.

A Constituição de 1824 abordou uma instrução pública e gratuita, regulamentada com a lei de 15 de outubro de 1827, que determinava que os estudos se realizassem com o método de ensino mútuo, ou seja, o professor exercia a função de docência e supervisão. As atividades exercidas na época não exigiam conhecimentos técnicos e, por isso, a determinação de que se criassem escolas em todas as cidades não se cumpriu.

O ato adicional de 1834 transfere às assembleias das províncias o encargo de regular a instrução primária e secundária, e a figura do inspetor escolar emerge devido à preocupação com o funcionamento precário das escolas. A supervisão era vista como inspeção ou fiscalização das tarefas do professor, sem considerar o esforço deste para garantir uma boa qualidade de ensino e aprendizagem.

A partir de 1841, o supervisor tinha como objetivo principal melhorar o desempenho da escola, sem se preocupar com sua formação e muito menos com suas múltiplas relações dentro da escola. Essa ação 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 (ALONSO et al., 1975, *apud* LIMA, 2001, p. 69).

A supervisão manteve, por várias décadas, o controle, a vigilância e a padronização do conhecimento, visando à eficiência do ensino, em que o supervisor atuava como um profissional que transmitia um conhecimento específico, que determinava as diretrizes do trabalho por meio de ações e julgamentos, como pode constatar o relato de Lima (2001, 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.

Entre os anos de 1925 a 1930, observa-se uma grande tendência democrática nas organizações educacionais brasileiras, aplicada ao papel do supervisor, uma vez que sua ação tem de ser alterada para se adaptar às novas demandas sociais, em busca de um caráter de liderança cooperativa e da valorização dos processos de grupo na tomada de decisões. Sobre isso, Lima (2001, p. 70) 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.

Em 1931, a supervisão surge de uma forma bem diferente da que vinha sendo realizada até aquele momento, pois deixa de ser predominantemente fiscalizadora e passa a assumir o caráter de Supervisão Educacional, por intermédio da Reforma de Francisco Campos, Decreto 19.890 de 18/04/1931, que dispõe sobre o ensino secundário no Brasil, em que o supervisor acompanhava tanto o aspecto organizacional, como o pedagógico.

Em 1932, ano de grandes movimentos revolucionários, surge o “Manifesto dos pioneiros da educação nova,” que pontuava a preocupação com o papel político e social da escola e iria formular um plano de conjunto para a reconstrução educacional do país, segundo a visão dos novos profissionais da educação. Alguns anos depois, em 1942, a ação da supervisão educacional acrescenta o caráter de orientação pedagógica a sua prática, promulgada pelo Decreto-lei 4.244 de 9/4/1942, por intermédio de seu artigo:

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 (LIMA, 2001, p.70).

Entre os anos 50 e 60, no cenário educacional do país, em virtude de um acordo entre Brasil e Estados Unidos, o supervisor escolar tem estritamente a função de controlar e inspecionar, com o objetivo de estabelecer uma política desenvolvimentista e promover uma transformação social. Firma-se um acordo entre esses países para a implantação do Programa Americano Brasileiro de Assistência ao Ensino Elementar (PABEE), que tinha por objetivos “treinar” os educadores brasileiros, a fim de garantir a execução de uma proposta pedagógica voltada para os moldes norte-americanos. Alguns estados brasileiros, como Minas Gerais, Goiás e São Paulo, foram os principais executores do Programa, porém essa tendência influenciou a educação e a função do Supervisor Escolar em todo o país.

Inicialmente, os técnicos do PABEE acreditavam que bastava investir na formação dos professores, com os cursos normais, para garantir as práticas impostas pelo programa. Posteriormente, perceberam que o preparo do supervisor escolar teria maior eficácia na execução dessas ideias, pois esses atuariam diretamente na organização escolar, interferindo no que ensinar, como ensinar e avaliar, educando professores e alunos com fundamentos na ordem, na disciplina e na hierarquia, cimentada na visão do programa educacional americano, como destaca Lima (2001, p. 71):

[...] formou a primeira leva de supervisores escolares para atuar no ensino elementar (primário) brasileiro, com vistas à modernização do ensino e ao preparo do professor leigo. A formação de tais supervisores se deu segundo o modelo de educação americano que enfatizava os meios (métodos e técnicas) de ensino.

Saviani (2002) considera que a função supervisiva ganha força e, aos poucos, atinge o status de profissão, por meio do Parecer do Conselho Federal de Educação nº 252/69. Segundo esse autor, o Parecer, respaldado na Lei nº 5540/68, da Reforma Universitária, reformulou o Curso de Pedagogia, propondo a especialização do educador em uma função. Dessa forma, cria as habilitações de inspeção, administração, supervisão e orientação. Nas palavras de Saviani (2002, p. 31), compreende-se melhor esse contexto.

A nova estrutura do curso de Pedagogia decorrente do Parecer nº 252/69 abria, pois, claramente a perspectiva de profissionalização da supervisão educacional na esteira da orientação educacional, cuja profissão já havia sido regulamentada por meio da lei 5564, de 21 de dezembro de 1968 [...], com efeito, estavam preenchidos dois requisitos básicos para se constituir uma atividade com o status de profissão: A necessidade social, isto é, um mercado de trabalho permanente [...] e a especificação das características da profissão ordenadas em torno de um mecanismo, também permanente, de preparo dos novos profissionais, o que se traduziu no curso de Pedagogia reaparelhado para formar, entre os vários especialistas, o supervisor educacional.

Nesse sentido, o curso de Pedagogia deveria formar o profissional da educação capaz de exercer as diferentes atribuições requeridas pelos sistemas de ensino, as chamadas habilitações técnicas: administração, orientação, supervisão etc., todas exercidas pelo mesmo profissional: o educador. Ressalta-se que, naquela década, vivia-se no Brasil uma época de ditadura. Nesse contexto, os profissionais que atuavam nas funções de administração, orientação e supervisão tinham como principal objetivo fiscalizar o trabalho docente.

A década de 80 foi marcada pelo movimento “crítico da educação”, pressionado pelas profundas reflexões que se deslanchavam em torno da situação educacional brasileira. O supervisor foi alvo de duras críticas. Nessa perspectiva, era o profissional de quem se esperavam soluções e definições para resolver os problemas e alcançar os objetivos educacionais, como afirma Przybylski (1982, p. 49):

[...] a supervisão educacional, hoje, é vista como um processo educativo pelo qual se orienta qualquer campo profissional. É assistência na (re)formulação de objetivos, conteúdos, atividades e no esforço constante para que a escola qualifique seus profissionais para o desenvolvimento do processo educativo: na aplicação dos métodos didáticos e na utilização de todos os recursos que os auxiliem. É apoio para a solução das dificuldades de qualquer natureza.

A década de 1990 assiste a uma nova prática de supervisão e, nesse novo contexto, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional (lei nº 9394, de 20/12/1996) vem impactar profundamente o processo de educação brasileira. A figura do supervisor desponta como elemento de intermediação associada à ideia de mudança, preocupada em produzir novos conhecimentos e não apenas em transmiti-los, criando ambientes que favoreçam a construção de aprendizagens significativas. As dimensões política, técnica e ética que perfazem a função do supervisor são necessariamente permeadas por princípios que norteiam o seu fazer pedagógico. Nesse sentido, a LDB/96 veio assegurar maior flexibilidade para os profissionais da supervisão, possibilitando novas práticas supervisivas, como assessoramento, apoio, colaboração, ajuda técnica e cooperação, fazendo-se perceber como agente de mudanças e transformações dentro da comunidade escolar.

2.2. Conceitos de supervisão escolar

Uma análise conceitual do supervisor escolar tem o papel de apontar sugestões reflexivas sobre o conceito, que parece tão claro e delimitado, porém pode ter facetas complexas e, frequentemente, contraditórias. No âmbito desse processo, o conceito de supervisão escolar tem sofrido alterações ao longo do tempo, assim como seus objetivos também não são os mesmos, considerando as diferentes etapas que marcaram tal processo evolutivo. Essas alterações geraram mudanças na maneira de encarar a tarefa educativa e na compreensão da escola como local para conduzir o processo educativo.

Dentro dessa perspectiva, Ferreira (2000, p. 238) afirma que supervisão significa “visão sobre” e traz o viés de administração, que faz ser entendida como gerência para controlar o executado. Dessa forma, quando transposta para educação, passa a ser exercida como função de controle no processo educacional.

[...] a supervisão escolar constitui-se num trabalho escolar que tem compromisso de garantir a qualidade do ensino, da educação da formação humana. Seu compromisso, em última instância, é a garantia de qualidade da formação humana que se processa nas instituições escolares, no sistema educacional brasileiro. Não se esgota, portanto no saber fazer bem e no saber o que ensinar, mas no trabalho articulador e orgânico [...] (FERREIRA, p. 237- 238).

Desvela-se assim o supervisor escolar como um profissional responsável pela coordenação do trabalho pedagógico, assumindo uma liderança, um papel de articulador de saberes, envolvido no processo de ensino aprendizagem, rumo à educação de qualidade para todos.

Na mesma linha ideológica, Przybylski (1982) reconhece o conceito de supervisor como um agente com grandes responsabilidades na orientação e acompanhamento do desenvolvimento do ensino, acompanhando, observando e assessorando o desempenho dos professores, preparando-os na sua atuação didática junto aos alunos.

Supervisão escolar é o processo que tem por objetivo prestar ajuda técnica no planejamento, desenvolvimento e avaliação das atividades educacionais em nível de sistema ou unidade escolar, tendo em vista o resultado das ações pedagógicas, o melhor desempenho e o aprimoramento permanente do pessoal envolvido na situação ensino-aprendizagem (PRZYBYLSKI, 1982, p. 16).

Assim, a função do supervisor torna-se referência frente ao grupo, frente ao todo da escola. Esse profissional, enquanto responsável pela coordenação do trabalho pedagógico, assume uma liderança, um papel de responsável pela articulação dos saberes dos professores e sua relação com a proposta de trabalho da escola. Essas definições revelam um enriquecimento nas atribuições do profissional escolar, melhor desempenho e aprimoramento permanente no processo ensino-aprendizagem, rumo a uma educação de qualidade para todos.

2.3. *Missão, objetivo, atuação, formação e limites do supervisor escolar*

A supervisão escolar visa a contribuir com o dia a dia do professor, para melhorar a produção do seu trabalho e o processo de ensino-aprendizagem, que vai refletir diretamente no comportamento do educando. O supervisor, atualmente, é considerado o instrumento de execução das políticas pedagógicas e, muitas vezes, é responsável pelo funcionamento geral da escola, em todos os setores: administrativo, burocrático, financeiro, cultural e de serviços.

Porém, começa-se a ter outra visão do papel do supervisor. Na definição de Rangel, a supervisão passa de escolar, como é frequentemente designada, a supervisão pedagógica e se caracteriza por um trabalho de assistência ao professor, em forma de planejamento, acompanhamento, coordenação, controle, avaliação e atualização do desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. A sua missão continua a ser política, mas uma missão também sociopolítica, crítica, evidenciada em afirmações como:

O objeto específico da supervisão escolar em nível de escola é o processo de ensino-aprendizagem. A abrangência desse processo inclui: currículo, programas, planejamento, avaliação, métodos de ensino e recuperação, sobre os quais se observam os procedimentos de coordenação, com finalidade integradora, e *orientação*, nucleada no estudo, nas trocas, no significado das práxis (RANGEL, 2003, p. 78).

Portanto, o seu objetivo é a qualidade do ensino, porém os critérios e a apreciação da qualidade não são impostos de cima para baixo, numa perspectiva de críticas e ordens aceitas pelos professores, mas na interação entre o supervisor e os professores, dentro do ambiente institucional escolar. Dessa forma, a atividade do supervisor está em constante movimento, denotando a evolução e as transformações ocorridas no decorrer da história.

O caráter inspeccional, antes atribuído à função do supervisor escolar, trouxe prejuízos para a relação mantida entre o professor e o supervisor no que se refere à prática pedagógica, pois o professor era visto apenas como o executor da ação planejada, enquanto que o supervisor assumia a função fiscalizadora dessas ações, distanciando, dessa forma, o pensar do executar. Nessa perspectiva, salvo raras exceções, uma relação fria e distanciada se efetivava entre esses dois profissionais. Essa relação se reflete até mesmo nos dias atuais, dificultando o estabelecimento de uma relação de parceria, colaboração e coparticipação do fazer pedagógico do supervisor.

Percebe-se que, embora se tenha avançado no desenvolvimento de uma prática pedagógica mais interativa, mais participativa, que dá ideia de conjunto, no contexto da escola, ainda existem lacunas na relação entre professor e supervisor que precisam ser superadas. Assim, em determinadas circunstâncias do cotidiano escolar, o supervisor, embora já tenha avançado na forma interativa e dialogada de relacionar-se com o professor, ainda não consegue desvencilhar, por completo, da antiga postura que foi construída historicamente.

Hoje, a figura do supervisor educacional perpassa como elemento de intermediação, associada à ideia de mudança, com novas propostas curriculares. Uma nova

concepção de supervisão em desenvolvimento expressa amadurecimento e busca uma proposta de ação coerente com a realidade educacional, envolvendo todos os membros da escola. Torna-se, dessa forma, força impulsionadora, mediando as ações dos professores, alunos e demais agentes da educação, porém numa posição não mais de subordinação, mas de intérprete da realidade escolar e de suas necessidades.

Para tanto, ao se pensar nesse processo de mudança, é preciso considerar a importância da formação acadêmica do supervisor. O Curso de Pedagogia passou então a formar “especialistas” em educação (supervisor escolar, orientador educacional, administrador e inspetor escolar, etc.). Medina (2002) relata que a formação acadêmica engloba conhecimentos do ensino e da educação, como também conhecimentos de questões políticas que enlaçam as instituições escolares, tais como: conhecimentos das metodologias usadas pelos professores, esforço para manter-se atualizado, modo de perceber e liderar os professores, controle do trabalho escolar, forma de autoridade exercida entre os professores e demais setores da escola e o modo como se comunicam. Essa formação acadêmica superior visa, também, à aquisição de habilidades técnicas e pessoais pertinentes ao trabalho realizado na escola, possibilitando minimizar as dificuldades ao relacionar a teoria que especifica o trabalho de supervisão com a realidade cotidiana da escola.

2.4. A supervisão e a formação continuada de professores

Uma proposta de mudança é oportuna quando visa melhorar os resultados da aprendizagem dos alunos, por meio de um trabalho conjunto e consistente do supervisor e da equipe escolar. Nesse sentido, a ação supervisora constitui a melhor solução para esse trabalho, assumindo a responsabilidade pela formação continuada dos educadores no próprio local de trabalho, a partir da consciência crítica das suas ações teórico-práticas na sala de aula.

Tal reflexão, via de regra, produz melhores resultados quando estimulada e conduzida por alguém reconhecidamente experiente, capaz de transformar o processo de reflexão individual em um processo coletivo, de tal sorte que na busca de novos caminhos se transforme numa ação orientada para objetivos mais amplos assumidos coletivamente pelo grupo (ALONSO, 2003, p. 177).

A necessidade da formação continuada do professor é uma realidade que o supervisor tem de enfrentar. É uma tarefa desafiadora, porque conduz a um momento de criação conjunta e, para isso, é preciso que o supervisor esteja conectado com suas práticas inovadoras, suas aspirações, os anseios e o modo de agir e pensar do professor. É o momento oportuno para o docente produzir novos conhecimentos e vivenciar posturas de flexibilidade e mudanças.

Dessa forma, a ação supervisora é movida por competências que se fazem necessárias para realização dos seus objetivos, trabalhando de forma eficaz, exigindo de todos paciência e força de vontade para um trabalho voltado para a transformação. Essa competência exige compreensão, aceitação, empatia e consideração pelos outros, e

o supervisor deve ter bom senso, pois ele vai estar o tempo todo lidando com pessoas que têm suas próprias concepções.

Partindo desse estudo, torna-se relevante repensar a supervisão educacional, ressignificando suas atribuições, direcionando suas atividades para uma prática educativa mais qualificada, colaborando para a transformação social e a formação integral do ser humano.

3. Metodologia

A pesquisa foi realizada a partir de um estudo bibliográfico sobre o tema, visando verificar a importância da atuação do supervisor educacional, o processo histórico, conceitos, limites, formação e formas de atuação dentro da instituição escolar. Na pesquisa bibliográfica, foram abordados os seguintes teóricos: Medina (2003), Saviani (2003), Lima (2001), Przybylski (1982), Alonso (2003) Ferreira (2003).

A pesquisa de campo foi realizada em uma escola pública de Patos de Minas, com os supervisores e professores das séries iniciais do Ensino Fundamental. A coleta de dados deu-se por meio de um questionário, com questões estruturadas, em que se levantaram dados sobre a atuação do supervisor educacional dentro da escola.

Os dados foram analisados, promovendo uma melhor visualização dos resultados do trabalho desses profissionais e o resultado geral de sua atuação dentro do ambiente escolar.

4. Supervisão escolar: orientação pedagógica, prescrição legal e cotidiano escolar. Análise e discussão dos dados coletados

Os dados apresentados e analisados abaixo foram extraídos a partir de questionários aplicados a dezesseis professores e três supervisores que atuam na Escola Estadual “Professor Antônio Dias Maciel”, localizada no município de Patos de Minas. Inicia-se este texto com uma síntese da história da escola em análise.

3.1. A escola em estudo

A referida escola foi criada pelo decreto nº 10.310, em 2 de abril de 1932, pelo então presidente do Estado de Minas Gerais, Dr. Olegário Maciel, com o nome “Escola Normal Oficial de 1º Grau”, de acordo com a legislação vigente, que regia as escolas normais. A mesma constava de Curso Primário (duas turmas, sendo uma de 1º e 2º anos, outra de 3º e 4º), Curso de Adaptação, com duração de dois anos e, seguindo-se este, o Curso Normal, com duração de três anos.

Em 1947, a referida escola foi adaptada pelo Decreto Lei Estadual nº 1.873, de 28 de outubro de 1946, de acordo com as exigências da Lei Orgânica do Ensino Normal do país. Atendendo à citada Lei Orgânica, passou a ser ministrado na mencionada escola o Curso de Primário (4 classes), sendo uma de cada série, curso ginásial com duração de 4 anos e Curso de formação de Professores Primários, com duração de três anos.

Com essa nova estrutura e atendendo ainda à mesma Lei, a Escola passou a se denominar “Colégio Normal Oficial de Patos de Minas”.

Em 10 de outubro de 1968, de acordo com a portaria estadual nº 350, o “Colégio Normal de Patos de Minas” recebeu a denominação de Colégio Estadual “Professor Antônio Dias Maciel”, em homenagem póstuma ao seu primeiro diretor e inspirador de sua criação. Em 9 de maio de 1974, o Colégio Estadual “Professor Antônio Dias Maciel” passou a denominar-se Escola de 1º e 2º Graus “Professor Antônio Dias Maciel” – de acordo com o decreto estadual 16.244/74, continuando, a nível de 2º grau, o curso profissionalizante para o Magistério das quatro primeiras séries do 1º Grau. Em 17 de outubro de 1978, através do Decreto 19.472, passou este estabelecimento a chamar-se Escola Estadual “Professor Antônio Dias Maciel” – O.4.6.B., conforme publicação no Jornal *Minas Gerais* de 07/11/78.

Por sua longevidade, pela característica de gestores, docentes e alunado, a escola é tradicionalmente reconhecida e respeitada na região, como estabelecimento de ensino de qualidade, que formou grande parte das lideranças regionais.

Atualmente, a Escola Estadual “Professor Antônio Dias Maciel” conta com quinze salas de aula, seis banheiros, uma sala de direção que consta de uma mesa da diretora e outra da vice-diretora. Não possui laboratório. Há um barzinho, que fica ao lado do refeitório, uma sala de supervisão pedagógica que consta de uma mesa para a orientadora e outra para a supervisora, uma biblioteca no segundo piso, onde se inclui um auditório, duas secretarias que ficam na entrada da escola, duas quadras poliesportivas, um refeitório e uma cantina.

A área de circulação para a clientela é parcialmente adequada. O prédio fica na avenida central de Patos de Minas, foi restaurado de acordo com as normas do patrimônio histórico de Minas Gerais e, portanto, oferece pouca flexibilidade para adaptação às modernas orientações arquitetônicas para construções públicas.

A escola tem setenta e cinco professores, sete auxiliares de secretaria, três auxiliares de biblioteca, uma diretora, três vice-diretoras, dezessete ajudantes de serviços gerais e quatro especialistas. A relação entre os cargos existentes e a necessidade da clientela é atendida em número suficiente.

Figura 1. Número de alunos, por níveis de ensino

TURNO	MANHÃ					TARDE							NOITE				
	E.F		E.M			E.F.							E.M			NORMAL	
nível	8º	9º	1º	2º	3º	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	1º	2º	3º	2º	3º
ano de escolaridade	8º	9º	1º	2º	3º	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	1º	2º	3º	2º	3º
número de alunos	143	82	77	142	117	46	36	71	70	36	142	108	46	25	32	57	57

Fonte: Secretaria da Escola

Como é possível perceber, a escola tem seu foco de atendimento no público formado por alunos de segunda fase do Ensino Fundamental e de Ensino Médio, totalizando 1.028 alunos, ou seja, 79.87% de total de seu alunado, que somam o número de

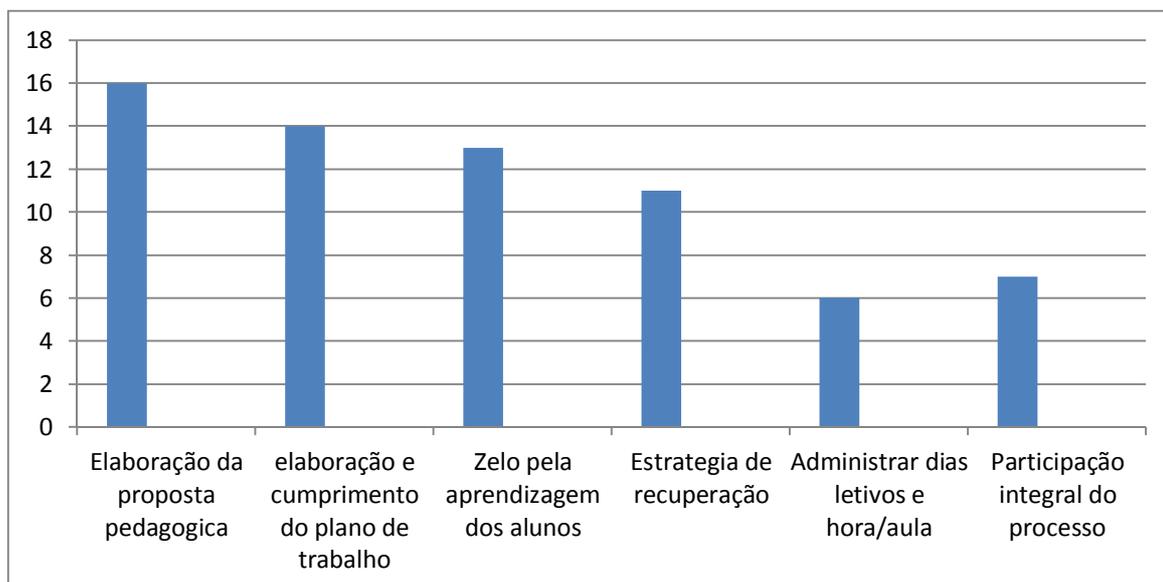
1.287 alunos. Tais números impactam sobremaneira o trabalho de supervisão escolar, como será possível perceber nesta discussão.

3.2. Supervisão pedagógica e cotidiano escolar: a percepção dos docentes

A seguir serão apresentados e analisados os resultados encontrados a partir de dezesseis questionários respondidos por dezesseis professores atuantes nas séries iniciais do Ensino Fundamental da escola em estudo e que trabalham no turno vespertino, pois os anos iniciais apenas funcionam neste turno. Tais questionários objetivavam conhecer e analisar a atuação do Supervisor Escolar em uma escola estadual de Minas Gerais. Para tal finalidade, os docentes responderam ao questionário tendo em vista o exercício do serviço de supervisão escolar: orientação político-pedagógica, formas de atuação, relação com os demais agentes educacionais e o processo de formação continuada.

Considerando as incumbências dos docentes na escola segundo a LDB de 1996, os professores citaram os encargos cujo cumprimento o supervisor escolar realiza em parceria com eles. Tais respostas originaram o gráfico que segue.

Figura 2. Incumbências dos docentes realizadas em conjunto com o Supervisor, na percepção dos professores



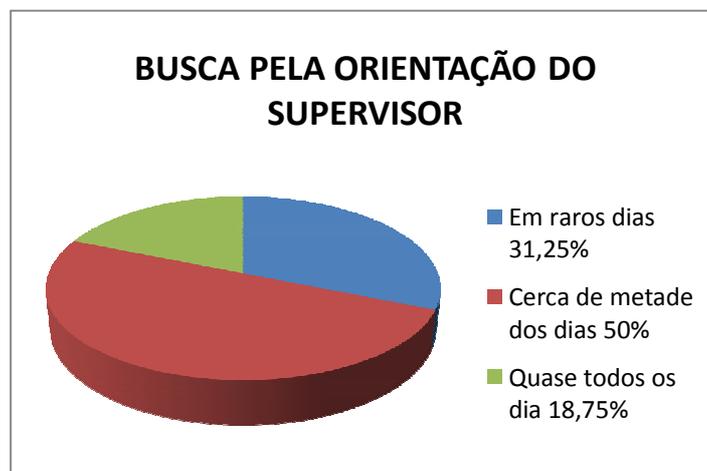
Fonte: questionários aplicados

Esse gráfico exemplifica claramente a atuação do Supervisor Escolar em conjunto com o corpo docente na busca por uma educação que privilegie o sucesso do processo de ensino-aprendizagem. É notável a falta do Supervisor no processo de planejamento e avaliação, trabalhos esses que deveriam ser realizados em conjunto, pois os docentes e o Supervisor, por meio da discussão e análise dos resultados obtidos em avaliações anteriores e rendimento da turma, podem traçar ações fundamentais para o

sucesso escolar.

No que toca à busca da orientação do supervisor, a literatura e a legislação orientam que seja realizado em conjunto com a comunidade docente, com a finalidade de apoiar e acompanhar o trabalho realizado pela equipe. Entretanto, o gráfico abaixo comprova que não acontece o acompanhamento diário dos professores pelo supervisor, ou seja, o mesmo não acompanha os planos de aula dos docentes, o que deixa evidente que os mesmos planejam suas aulas a maior parte do tempo sozinhos e não contam com o respaldo e conhecimento do supervisor no planejamento das atividades a serem realizadas em sala de aula.

Figura 3. Frequência com que os professores buscam a orientação do supervisor



Fonte: Questionários aplicados aos professores

Em outras palavras, é tarefa do supervisor articular os saberes dos professores com a proposta de trabalho da escola e oferecer subsídios para que essa articulação aconteça efetivamente. Nessa perspectiva, Alonso (2003, p. 175) afirma que o trabalho do Supervisor escolar:

[...] vai muito além de um trabalho meramente técnico-pedagógico, como é entendido com frequência, uma vez que implica uma ação planejada e organizada a partir de objetivos muito claros, assumidos por todo o pessoal escolar, com vistas ao fortalecimento do grupo e ao seu posicionamento responsável frente ao trabalho educativo.

Essa fala ilustra a necessidade do acompanhamento do planejamento, uma das tarefas mais importante, do Supervisor Pedagógico, segundo a equipe docente. Veja a frequência com que os educadores recorrem aos seus supervisores ao efetuarem o seu planejamento:

Figura 4. Frequência com que o supervisor acompanha o planejamento dos professores, na visão destes

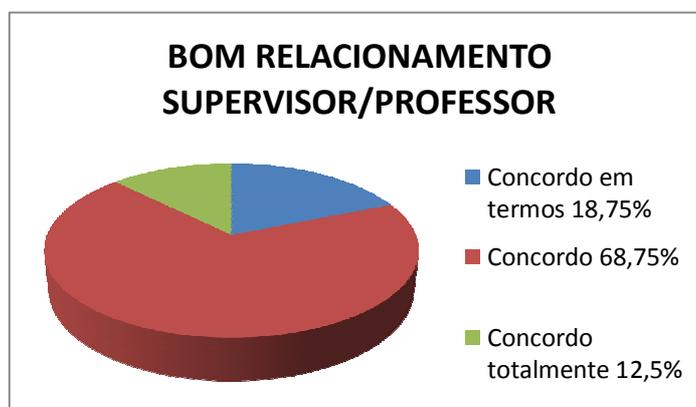


Fonte: Questionários aplicados aos professores

Mais uma vez nota-se que mais de 50% dos educadores trabalham à margem da Supervisão, não se preocupando com a procura diária pelo especialista a fim de discutir metas e traçar objetivos que busquem o sucesso no processo de ensino-aprendizagem.

O trabalho entre supervisor e professor deve ser articulado, uma vez que ambos devem caminhar juntos e direcionar suas ações para que os alunos sejam os maiores beneficiados com o seu trabalho. O supervisor é parceiro do professor enquanto este desenvolve ações que priorizam o sucesso do processo de ensino-aprendizagem. Ambos devem trabalhar em conjunto, buscando ações renovadas para atingir o sucesso almejado pela proposta de trabalho da instituição.

Figura 5. Percepção dos professores acerca de seu relacionamento com os supervisores



Fonte: Questionários aplicados aos professores

Para o bom relacionamento entre o supervisor e professor, é necessário que haja o reconhecimento do docente em relação ao saber pedagógico do supervisor. O papel do supervisor é promover o trabalho em conjunto, articulando os interesses da instituição e as práticas dos educadores, daí a importância do reconhecimento de seu saber. O gráfico abaixo mostra que os professores entrevistados, apesar de concordarem em termos, têm pontos em comum com o saber pedagógico do supervisor. Entretanto, deixam transparecer que não reconhecem o supervisor como uma liderança positiva no processo de aprendizagem, pois 87,5% dos professores entrevistados têm restrições quanto ao saber pedagógico do Supervisor, não o considerando como uma unanimidade na aceitação dos docentes, ou seja, esse é o reflexo dos gráficos apresentados acima: a maioria dos docentes trabalha sozinha e não procura diariamente o acompanhamento pedagógico.

Figura 6. Como os professores veem o saber do supervisor



Fonte: Questionários aplicados aos professores

O supervisor deve contribuir amplamente para o desenvolvimento do trabalho do professor. Por meio de seus conhecimentos, esse profissional contribui para o enriquecimento das práticas do professor e o coloca frente a frente com as habilidades e capacidades a serem desenvolvidas, levando-o a orientar o seu trabalho de forma a alcançá-las. Daí a importância pela procura do trabalho do supervisor para sanar eventuais dúvidas:

Figura 7. Sobre a consulta ao supervisor, para sanar dúvidas docentes



Fonte: Questionários aplicados aos professores

Sabendo da relação estreita que une o trabalho do Supervisor Escolar ao do docente, Medina afirma que

por esta razão, pensar a prática cotidiana da escola requer profundo esforço prático-teórico, teórico-prático por parte do supervisor. Este esforço contribui significativamente para compreender a realidade escolar, sugerindo perguntas e indicando possibilidades. Este esforço é feito em parceria com os demais agentes educacionais que atuam na escola, especialmente o professor regente de classe (MEDINA, 2002, p. 30).

Eis o desafio à ação supervisora, que além de dar conta das questões burocráticas e legais, precisa contribuir com a formação dos professores em serviço e atender aos anseios de toda a comunidade escolar. Esta última, aliás, é sua principal função.

3.3. Supervisão pedagógica e supervisão escolar: a percepção dos supervisores

O questionário aplicado aos profissionais da Supervisão que atuam na referida instituição de ensino foi desenvolvido a partir da Resolução nº 7150/93, que define as atribuições dos especialistas em Educação do Estado de Minas Gerais. A resolução cita o papel específico do supervisor pedagógico e orientador educacional, em relação às competências a serem desenvolvidas, integrando professores, alunos e seus familiares em torno de um eixo comum. O documento desenvolve-se em três etapas.

A primeira etapa, e talvez mais importante, é o planejamento que representa o roteiro do trabalho realizado durante o ano letivo, seguindo os seguintes aspectos: elaboração do projeto pedagógico da escola (PPP), juntamente com a comunidade escolar, levando em consideração a realidade da escola, a organização do calendário escolar, a determinação e reformulação do currículo com base nos resultados do ano anterior; o assessoramento aos professores, selecionando métodos, técnicas e recursos tidos como adequados; a previsão de estudos com os professores de cada área para o desenvolvimento pedagógico de suas atividades específicas; a previsão de normas para verificar a aprendizagem dos alunos juntamente com os professores e acompanhar as manifestações culturais de cada região e incluí-las no calendário da escola. O planejamento deve ser flexível, ajustando-se às necessidades que possam vir a surgir na escola durante o ano.

A segunda etapa da supervisão é coordenar o programa de capacitação do pessoal da escola, e esta apresenta alguns aspectos tais como: analisar os resultados das avaliações sistêmicas juntamente com os professores, avaliar o desempenho dos professores, promover treinamento e curso de formação continuada e analisar os resultados obtidos com esses cursos. Este acompanhamento e coordenação das atividades docentes é um trabalho que deve ser desenvolvido por todo o período letivo, para garantir a eficácia das atividades escolares.

A terceira fase do trabalho do supervisor refere-se à orientação dos alunos, envolvendo a família no processo educativo e visa algumas questões: identificar, juntamente com os professores, as dificuldades dos alunos; orientar os métodos mais adequados para serem trabalhados com os que apresentarem dificuldades e encaminhá-los às instituições especializadas; promover a integração no mercado de trabalho; envolver a família no planejamento das ações escolares; fazer o levantamento das características socioeconômicas do aluno e sua família e, com os resultados, fazer o planejamento escolar. Deve ainda, após análises em conjunto com os professores, buscar melhores resultados e oferecer apoio aos alunos, estimulando a vivência da prática democrática dentro da escola. Esta etapa envolve os resultados dos trabalhos realizados, a fim de rever e mesmo e alterar as ações da escola e do professor, ajustando às necessidades do aluno.

O documento prevê ainda que o profissional deve promover o trabalho coletivo, reformulando as atividades e construindo novos meios que levem professores e alunos a se “descobrirem e a descobrir” o seu potencial. Sendo responsável pelo desenvolvimento da escola, esse profissional busca resgatar uma prática pedagógica participativa, que dá ideia de conjunto, avançando de forma interativa, construindo uma aprendizagem significativa dentro da instituição escolar.

O questionário foi aplicado às três supervisoras que atuam na Escola Estadual “Professor Antônio Dias Maciel”, as quais serão denominadas a seguir como Supervisora A, Supervisora B e Supervisora C, a fim de se preservar sua identidade.

A Supervisora A não citou sua graduação, entretanto é pós-graduada em Didática e Ciência da Religião, atua no magistério há 15 anos, sendo que há sete anos atua na supervisão, porém não informou o seu tempo de atuação na citada escola. A mesma atende tanto ao Ensino Fundamental quanto ao Ensino Médio e diz não exercer tarefas administrativas, burocráticas, financeiras, culturais e de serviço em seu horário de tra-

balho na supervisão.

A supervisora B é graduada em Pedagogia com ênfase em Supervisão e Orientação, sendo pós-graduada em Sociologia. Atua no magistério há 33 anos, sendo que há 24 anos está na Supervisão e somente há 3 meses atua na Escola Estadual “Professor Antônio Dias Maciel”, atendendo à demanda de professores e alunos do 1º ao 5º anos do Ensino Fundamental. Esta também diz não exercer funções que não sejam de sua alçada.

A Supervisora C é graduada em Pedagogia com pós-graduação em Psicopedagogia e Inspeção Escolar. Atua há 22 anos no magistério, sendo oito deles dedicados à Supervisão; atua na escola há três anos, atendendo às séries do Ensino Fundamental. Segundo ela, quando necessário, exerce funções alheias à sua área de atuação.

No que diz respeito às incumbências dos docentes nas escolas, previstas na LDB de 1996, a Supervisora A não listou aquelas de cujo cumprimento participa, acompanhando e orientando os professores de sua escola. Já as Supervisoras B e C disseram participar, acompanhar e orientar todos os docentes na execução de suas atividades propostas pela LDB e listadas a seguir: participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; elaborar e cumprir o plano de trabalho; zelar pela aprendizagem do aluno; estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento; ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos; participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional; colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

No que se refere à busca contínua de professores por orientação, a Supervisora A, que atende ao Ensino Médio, afirma que acontece cerca de metade dos dias. A Supervisora B, que trabalha diretamente com a primeira fase do Ensino Fundamental, é procurada quase todos os dias, e a Supervisora C, responsável por atender ao Ensino Fundamental, é requisitada todos os dias pelos professores. Essas afirmações comprovam que não acontece o acompanhamento diário por parte do supervisor, ou seja, este não acompanha o plano de aula dos docentes.

Em relação à participação no horário de planejamento dos professores, as três supervisoras alegam que participam quase todos os dias. No que tange à boa relação profissional entre Supervisora e os professores da escola, de modo a privilegiar o processo de interação no planejamento, execução e avaliação, as Supervisoras A e C dizem que acontece efetivamente, já a Supervisora B afirma que tal interação acontece apenas em partes, o que deixa a desejar no processo de interação e, posteriormente, no resultado positivo do processo ensino-aprendizagem. Tal fato demonstra que os docentes trabalham à margem do Supervisor, visto que não o procuram diariamente, conforme comprova o gráfico número três.

As três supervisoras garantem que os professores reconhecem o seu saber e sua missão de acompanhá-los e orientá-los. Entretanto, a Supervisora A alega não ter o controle das tarefas executadas pelos professores, o que não acontece com as Supervisoras B e C, que alegam ter como missão a orientação e o controle das tarefas do docente, o que garante a interação e posterior resultado positivo no processo de aprendizagem.

No que delibera sobre a existência de um programa de formação continuada

dos professores na própria escola, a Supervisora A diz não haver. Em contrapartida, as Supervisoras B e C dizem acontecer a formação continuada, que é realizada por meio da parceria entre os especialistas e a equipe diretiva do educandário. Entretanto, tanto na observação do estágio supervisionado, quanto nos momentos da coleta de dados para esta pesquisa de campo, não foi possível a esta pesquisadora, ver o planejamento desses cursos, nem presenciar alguma aula que seja componente do projeto. Dessa forma, não há como descrever conteúdos ou objetivos do referido programa de formação continuada, nem se ele, efetivamente, existe e está consolidado.

Sobre as dificuldades que encontram para realizar o seu trabalho na escola, a Supervisora A assegura que o atendimento aos pais toma bastante tempo de seu dia, alegando que poderia se dedicar mais ao seu trabalho se não tivesse que atender aos pais. Entretanto, o que não é considerado pela supervisora, é que essa é sua função prevista na LDB e na referida Resolução 7150.

A mesma ainda vê como dificuldade a falta de cursos de capacitação e aperfeiçoamento. Entretanto, as supervisoras B e C dizem encontrar dificuldades no que tange à desestrutura e falta de compromisso e apoio da família na vida escolar de seus filhos. A Supervisora C ainda reclama da falta de recursos humanos para oferecer apoio pedagógico aos alunos que apresentam dificuldade.

Em relação aos apoios que encontra na realização do trabalho e às possibilidades oferecidas pela escola, a Supervisora A afirma ter total respaldo da direção, vice-direção e funcionários, tendo total autonomia na tomada de decisões. A Supervisora B diz receber apoio do setor administrativo, no que se refere a material para realização do trabalho e do professor eventual no reforço dos alunos com dificuldade. Finalizando, a Supervisora C diz ter, como aspectos positivos, a integração entre os profissionais e a disponibilização de recursos materiais.

Sobre a orientação dos alunos para a obtenção de melhores resultados de aprendizagem, as Supervisoras A e B procuram auxiliá-los dentro do possível, encontrando dificuldades em realizar um acompanhamento mais eficaz; já a Supervisora C tem mais disponibilidade para realizar tal tarefa.

Todas as três participam, em conjunto com a direção, na tarefa de planejar e pensar a escola, enfatizando assim a interação entre os componentes da comunidade escolar. Ainda em harmonia, as três afirmam que os índices obtidos no SIMAVE, IDEB e Prova Brasil são utilizados para o melhor planejamento da intervenção pedagógica, uma vez que são norteadores para o desenvolvimento de um plano de execução para melhor avaliação da instituição. As três ainda acreditam que a escola tem a capacidade de melhorar sempre a qualidade da educação que oferece, aliada a cursos de capacitação, utilização de recursos tecnológicos e maior planejamento. No compromisso e com a qualidade da aprendizagem.

O IDEB foi criado pelo Inep (Instituto Nacional de Estudos e de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) em 2007, como parte do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Ele é calculado com base na taxa de rendimento escolar (aprovação e evasão) e no desempenho dos alunos no SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica) e na Prova Brasil. Ou seja, quanto maior for a nota da instituição no teste e quanto menos repetências e desistências ela registrar, melhor será a sua classificação, numa escala de zero a dez. De acordo com essas considerações, pode-se observar, pelos

gráficos colhidos no site do Inep, que o IDEB da escola em questão vem crescendo regularmente:

FIGURA 8 – Resultados do IDEB da Escola
Patos de Minas, MG. Rede estadual, 4ª série. (5º ano) –
EE PROF ANTONIO DIAS MACIEL

IDEB 7.5 ↑ acima da meta em 17%	Fluxo 0.98 ↑ fluxo adequado	Proficiência 7.68 ↑ proficiência adequada							
		IDEB = Fluxo × Proficiência							
2009	↑ 7.5	↑ 0.98							
2007	↓ 5.8	↓ 0.96							
2005	6.1	0.99							
Metas projetadas									
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
IDEB	6.1	↓ 5.8	↑ 7.5	6.7	6.9	7.1	7.3	7.5	7.6
Fluxo →									
Taxa de aprovação									
	Fluxo	Série inicial	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série			
2009	↑ 0.98	↓ 98.0	↑ 100.0	↑ 100.0	↑ 100.0	↓ 93.5			
2007	↓ 0.96	↓ 98.3	↓ 96.9	↓ 94.7	↓ 90.9	↑ 97.5			
2005	0.99	100.0	100.0	100.0	99.0	93.9			
Proficiência →									
Nota na Prova Brasil									
	Proficiência	Matemática		Português					
2009	↑ 7.68	↑ 273.41		↑ 247.14					
2007	↓ 6.07	↑ 230.04		↓ 204.38					
2005	6.16	222.79		216.69					
Observe as escolas →									

Fonte: MEC/INEP 2010.

Em comparação ao IDEB do Estado de Minas Gerais, cujo índice de proficiência é de 5.6, nota-se que a escola em estudo atingiu uma nota maior que a média das escolas do próprio Estado. Esse fato comprova que a escola tem grande preocupação em oferecer uma educação de qualidade ao seu alunado, e se preocupa com o seu índice de proficiência. O resultado apresentado demonstra melhora nos rendimentos da escola, o que leva a perceber que se houvesse maior diálogo entre docentes e supervisores, esse número seria ainda mais elevado, visto que ambos caminhariam em concordância para atingir resultados cada vez mais positivos.

Ao descrever um dia normal de trabalho na escola, a Supervisora A listou: atender aos pais; ir para a sala de aula quando falta algum professor; aplicar avaliação para alunos que perderam a mesma; esclarecer professor quanto ao preenchimento de taletas, diários e planejamento. A Supervisora B desenvolve as seguintes ações: observação da entrada; organização e verificação das turmas (presença dos alunos); plano/diário do professor; ouvir leitura; troca de leitura e observação de escritas. Finalmente a Supervisora C vai à sala dos professores para verificar se estão todos presentes; por solicitação ou necessidade da equipe de trabalho repassa orientações a professores e alunos; atende pais e planeja/executa ações de sua competência (reuniões, projetos, plano de curso, verificação de diários, análise de provas...), observando a ordem cronológica da necessidade de realização das atividades e ajuda no recreio dos alunos.

4. Considerações finais

Após a observação e análise do trabalho das supervisoras, pode-se constatar que estas não têm satisfatoriamente o conhecimento das funções que lhes são atribuídas, visto que acabam por executar trabalhos que são de responsabilidade de bibliotecárias, da professora eventual (como ir para sala de aula de aula cobrir professores faltosos); ou da secretária, deixando assim de efetuar funções estabelecidas pela resolução nº 7150/93, que rege as atribuições das especialistas de educação.

Apesar de estar sempre “ocupada” com muitos outros afazeres, a supervisora acompanha os professores na execução de planejamentos, atende aos alunos, acompanha o recreio, verifica os diários, analisa provas, além de, no início do ano letivo, ter organizado o calendário, a grade curricular, o quadro de horário, a escolha do livro didático, juntamente com a orientadora e demais membros da comunidade escolar, estimulando assim a vivência da prática democrática na escola.

Embora as atividades do dia a dia da supervisora sejam sempre muito corriqueiras, há falta de organização na sala da supervisão, como disposição dos arquivos, materiais didáticos espalhados, mesas cheias de papéis, o que dificulta a execução e eficiência de seu trabalho.

Pode-se concluir, com essas observações, que a supervisora vive em constantes contradições entre aquilo que ela pensa e aquilo que é possível realizar. Portanto, teoria e prática nem sempre andam juntas. Porém, o trabalho dessas profissionais é de grande relevância dentro da instituição de ensino, acompanhando e garantindo a execução dos planejamentos e desenvolvimento das ações no decorrer do ano escolar.

Referências

ALONSO, Myrtes. “A supervisão e o desenvolvimento profissional do professor”, in: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org.). *Supervisão educacional para uma escola de qualidade*. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resultados do IDEB*. Disponível em: [http://www.portalideb.com.br/#{"municipio_id":"3148004","aba":{"aba":"escola"},"escola_id":"31118982"},"rede":"estadual","serie":"8"}](http://www.portalideb.com.br/#{). Acesso em: 10 jun. 2012.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org.). *Supervisão educacional para uma escola de qualidade*. 4 ed. São Paulo: Cortez 2003.

LIMA, Elma Correa de. “Um olhar histórico sobre a supervisão”, in: RANGEL, Mary (org.). *Supervisão pedagógica: princípios e práticas*. 8 ed. Campinas: Papirus, 2001.

MEDINA, Antônia da Silva. *Supervisão Escolar: da ação exercida a ação repensada*. Porto Alegre: Age, 2002.

PRZYBYLSKI, Edy. *O supervisor escolar em ação*. Porto Alegre: Sagra, 1982.

RANGEL, Mary (org.). *Supervisão pedagógica: princípios e práticas*. 8 ed. Campinas: Papirus, 2001.

SAVIANI, Demerval. “A supervisão educacional em perspectiva histórica: da função a profissão pela mediação da ideia”, in: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org.). *Supervisão educacional para uma escola de qualidade*. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2003.