

UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO
FAHUD – FACULDADE DE HUMANIDADES E DIREITO
PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ANGELI MATIAS TEIXEIRA

A SUPERVISÃO ESCOLAR DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO:
DA FUNÇÃO À PROFISSÃO

SÃO BERNARDO DO CAMPO

2014

ANGELI MATIAS TEIXEIRA

A SUPERVISÃO ESCOLAR DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO:
DA FUNÇÃO À PROFISSÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de São Paulo, sob a orientação do Professor Doutor Décio Azevedo Marques de Saes, para obtenção do título de Mestre em Educação.

SÃO BERNARDO DO CAMPO

2014

FICHA CATALOGRÁFICA

T235s Teixeira, Angeli Matias

A supervisão escolar do município de São Paulo: da função à profissão / Angeli Matias Teixeira. 2014.

141 p.

Dissertação (mestrado em Educação) --Faculdade de Humanidades e Direito da Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2014.

Orientação: Décio Azevedo Marques de Saes

1. Supervisão escolar 2. Supervisão educacional 3. Administração escolar 4. Políticas públicas - Educação I. Título.

CDD 379

A dissertação de mestrado sob o título “A Supervisão Escolar do Município de São Paulo: da função à profissão”, elaborada por Angeli Matias Teixeira, foi apresentada e aprovada em 11 de setembro de 2014, perante banca examinadora composta por Prof. Dr. Décio Azevedo Marques de Saes (Presidente/UMESP), Prof. Dr. Roger Marchesini de Quadros Souza (Titular/UMESP) e Prof. Dr. João Cardoso Palma Filho (Titular/UNESP).

Prof. Dr. Décio Azevedo Marques de Saes
Orientador e Presidente da Banca Examinadora

Profa. Dra. Roseli Fischmann
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação

Programa: Pós-Graduação em Educação

Área de Concentração: Educação

Linha de Pesquisa: Políticas e Gestão Educacionais

*Aos meus filhos amados,
Douglas e Júlia*

AGRADECIMENTOS

Meus sinceros agradecimentos:

Ao querido Professor Décio Azevedo Marques de Saes, pelo respeito à minha trajetória, pela postura sempre idônea e ética, pela disponibilidade, pelo exemplo profissional e pela orientação acadêmica dedicada e atenciosa, fundamental para a realização deste trabalho.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista, por terem me proporcionado a construção de novos conhecimentos, tão fundamentais ao desenvolvimento deste estudo.

À professora Maria Leila Alves, em especial, que com a doçura que lhe é peculiar, me motivou a seguir adiante.

Às colegas Fernanda e Luciene por, gentilmente, lerem meus escritos e contribuírem com suas análises.

Aos supervisores escolares que participaram da pesquisa de campo, pela disponibilidade para contribuir com este trabalho.

Aos funcionários da Memória Técnica Documental da Secretaria Municipal de Educação, pela gentileza com que me atenderam.

*Eu agora diria a nós, como educadores e educadoras:
Ai daqueles e daquelas, entre nós, que pararem com a sua capacidade de
sonhar, de inventar a sua coragem de denunciar e de anunciar.
Ai daqueles e daquelas que, em lugar de visitar de vez em quando o amanhã,
o futuro, pelo profundo engajamento com o hoje, com o aqui e com o agora.
Ai daqueles que em lugar desta viagem constante ao amanhã, se atrelem a
um passado de exploração e de rotina.*

Paulo Freire

RESUMO

A sobreposição da ação administrativa à ação pedagógica no cotidiano de trabalho do Supervisor Escolar tem ocupado, nas últimas décadas, espaço importante na discussão acadêmica. Fruto da insatisfação de grande parte desses profissionais que, ao assumirem os cargos, deparam-se com uma carga de obrigações burocráticas que os impede de atuar efetivamente nos projetos pedagógicos das escolas, a pesquisa na área, embora crescente, ainda carece de exploração. O problema dessa pesquisa diz respeito às formas pelas quais os supervisores escolares da Rede Municipal de Ensino de São Paulo articulam essas duas faces da função que constitui a sua profissão, a administrativa, ligada às obrigações burocráticas e a pedagógica, ligada ao trabalho pedagógico nas escolas e em outras esferas. Parte-se do delineamento da trajetória histórica do Supervisor Escolar no município, feito perante o levantamento dos referenciais legais que objetivaram sua função/profissão e dos contextos históricos em que se inseriram. Na sequência, as respostas da pesquisa realizada com supervisores escolares de diretorias regionais de educação da cidade analisadas em suas relações com o levantamento histórico citado e os referenciais teóricos eleitos, em que se destacam as obras de Demerval Saviani e Celestino Alves da Silva Júnior, autores reconhecidos como referenciais importantes e amplamente citados nas pesquisas da área da supervisão educacional. A pesquisa aponta importantes indicadores para contribuir com a elucidação do problema em tela, especialmente no que tange à controvérsia das atribuições impostas à Supervisão Escolar, à formação deficitária desses profissionais e, por conseguinte, à dificuldade de se construir a identidade profissional do Supervisor Escolar do Município de São Paulo.

Palavras-Chave: Supervisão Escolar; Supervisão Educacional, Políticas Públicas de Educação; Administração Escolar.

ABSTRACT

The overlapping of the administrative over the pedagogical in the everyday routine of the School Supervisor has been having, over the past decades, an important role in the academic discussions. It stems from the dissatisfaction of a great number of these professionals who face a heavy load of bureaucracy when they take charge and which doesn't allow them to work effectively on the pedagogical projects in the schools. The research in this area, though growing, still needs more attention. The issue of this research focus on the ways the supervisors (in the Rede Municipal de Ensino de São Paulo) handle these two aspects of their role: the administrative, related to the bureaucracy, and the pedagogical one, related to the educational projects in the schools and other areas of community. This research has as a starting point a historical outline of the path of the School Supervisor in the city, based on the legal material which was responsible for defining this function/position and of the historical background they were a part of. Following that, there's the answers of the research carried out with the School Supervisors from "diretorias de ensino regionais de educação" of the city analysed in face of the historical background mentioned above and the chosen theoretical guidebooks, in which the works of Demerval Saviani and Celestino Alves da Silva Júnior must be highlighted for these are authors acknowledged as important references and widely cited in the researches concerning the educational supervision area. The research points out important issues to contribute to the understanding of the problems at stake, especially those related to the controversy regarding the duties imposed on the School Supervisor, to the insufficient educational background of these professionals and, therefore, to the difficulty to construct the professional identity of the São Paulo City School Supervisor.

Keywords: School Supervision, Educational Supervision, Public Policies of Education, School Administration.

LISTA DE FIGURAS E QUADROS

Figura 1 - Modelo do e-mail	74
Figura 2 - Modelo do questionário (anexo ao e-mail)	75
Quadro 1 - Organograma do Departamento de Ensino Primário	32
Quadro 2 - Quadro do Ensino Municipal - Quadro demonstrativo do número de cargos - 1959 a 1981	41
Quadro 3 - Formação inicial: graduação e pós-graduação	77
Quadro 4 - Formação continuada oferecida pela Prefeitura Municipal de São Paulo direcionada aos Supervisores Escolares	77
Quadro 5 - Datas de início no magistério e no cargo de supervisor	79
Quadro 6 - Tempo de experiência em cargos docentes	79
Quadro 7 - Tempo de experiência em outros cargos da Educação	80
Quadro 8 - Unidades escolares sob a responsabilidade dos supervisores entrevistados	83
Quadro 9 - Periodicidade mínima de visitas	83

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CCI – Centro de Convivência Infantil

CECI – Centro de Educação e Cultura Indígena

CEI – Centro de Educação Infantil

CEU – Centro Unificado de Educação

CFE – Conselho Federal de Educação

CIEJA – Centro integrado de Educação de Jovens e Adultos

CME - Conselho Municipal de Educação

CNE – Conselho nacional de Educação

DEPLAN – Departamento de Planejamento, Orientação e Controle

DRE – Diretoria Regional de Educação

DREM – Delegacia Regional de Ensino Municipal

EMEBS – Escola Municipal de Educação Bilíngue para Surdos

EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental

EMEFM – Escola Municipal de Ensino Fundamental e Médio

EMEI - Escola Municipal de Educação Infantil

GAAE – Grupo de Apoio à Ação Educativa

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MOVA – Movimento de Alfabetização

NAE – Núcleo de Ação Educativa

RME – Rede Municipal de Ensino

SINESP – Sindicato dos Especialistas de Educação do Ensino Público Municipal de São Paulo

SME - Secretaria Municipal de Educação

SMESP – Secretaria Municipal de Educação de São Paulo

SUPEME – Superintendência Municipal de Educação

UE – Unidade Educacional

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I - A IDEIA DE SUPERVISÃO EDUCACIONAL DA FUNÇÃO À PROFISSÃO	16
1.1 Breve histórico da Supervisão Educacional: do contexto brasileiro ao estado de São Paulo.....	18
1.2 O histórico da Supervisão Escolar no município de São Paulo	31
CAPÍTULO II - SUPERVISÃO ESCOLAR: UMA IDENTIDADE PROFISSIONAL EM CONSTRUÇÃO	52
2.1 A burocracia no cotidiano da escola pública e seus reflexos no trabalho do Supervisor Escolar	53
2.1.1 A contribuição da pesquisa de Luiz Pereira: uma breve consideração	54
2.1.2 O supervisor escolar no contexto burocrático.....	57
2.2 A formação do Supervisor Escolar e o conhecimento pedagógico	61
2.3 O papel político do Supervisor Escolar	67
CAPÍTULO III - IMAGENS DO SUPERVISOR ESCOLAR DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO	73
3.1 A formação dos supervisores escolares	76
3.2 A trajetória profissional dos supervisores escolares	79
3.3 Cotidiano do trabalho	81
3.3.1 As escolas sob a responsabilidade dos supervisores escolares.....	81
3.3.2 A ação supervisora.....	84
3.4 O papel político do Supervisor Escolar	102
3.5 Uma síntese possível.....	108
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	113
REFERÊNCIAS	117
ANEXO A – E-MAIL ENVIADO AOS SUJEITOS DA PESQUISA	123
ANEXO B – DOCUMENTO ANEXADO AO E-MAIL: INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA E QUESTIONÁRIO	124
ANEXO C – TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS DOS SUPERVISORES ESCOLARES.....	126

INTRODUÇÃO

Tendo uma carreira de mais de trinta anos na Educação em cargos de professora, de coordenadora pedagógica, diretora escolar e, atualmente, supervisora escolar do município de São Paulo, pude construir uma trajetória rica em experiências das quais quero destacar aquela que me levou ao interesse pelos estudos no Mestrado em Educação.

Ao ingressar no cargo de Supervisor Escolar do município de São Paulo, em 2006, um dos primeiros desafios com que me deparei foi a diversidade das atribuições que me cabiam. O sonho de uma atuação pedagógica efetiva nas escolas foi se obscurecendo pelas obrigações burocráticas que tomavam grande parte do meu tempo e, desde então, comecei a considerar o quanto seria importante pesquisar sobre esse tema, tanto para o aprimoramento da minha atuação, quanto para contribuir com as equipes de supervisão escolar de uma forma geral.

Nessa inquietação, passei a pesquisar dissertações e teses e pude perceber que a sobreposição da ação administrativa à ação pedagógica no cotidiano de trabalho do supervisor escolar tem ocupado, nas últimas décadas, espaço importante na discussão acadêmica, fruto da insatisfação de grande parte desses profissionais, que, como eu, ao assumirem os cargos, deparam-se com uma carga de obrigações burocráticas tão grande que os impede de atuar efetivamente nos projetos pedagógicos das escolas.

A princípio, o dilema acima – administrativo x pedagógico – foi, portanto, a indagação que me dirigiu à pesquisa acadêmica, pois estava evidente que a supervisão escolar necessitava constituir seu próprio campo de conhecimento.

Durante a elaboração do projeto, contudo, ao pesquisar a bibliografia sobre o assunto, deparei-me com o texto *“A supervisão educacional em perspectiva histórica: da função à profissão pela mediação da ideia”*, de Demerval Saviani (2003). No texto, o autor desenvolve seu pensamento sobre a ideia de supervisão na educação, argumentando que a função supervisora acompanha a ação educativa desde as suas origens, bem antes de se pensar em supervisão como profissão e, na medida em que essa função foi sendo explicitada, foi se abrindo um novo caminho

para, bem mais tarde, se colocar a questão da função supervisora como profissão, isto é, como uma especialidade com contornos definidos implicando determinadas qualificações que exigem uma formação específica.

No texto, ao discorrer sobre a profissão do Supervisor Educacional, Saviani nos coloca alguns desafios a serem superados para que essa profissão construa sua identidade. Esses desafios relacionam-se à formação profissional e ao papel político do supervisor.

Mais um pouco de pesquisa sobre o assunto e localizei uma palestra que Celestino Alves Silva Júnior fez aos supervisores escolares da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, em 2002. Em sua exposição, intitulada “*O papel e a função do supervisor escolar*”, o autor trata de problemas relacionados à formação do supervisor e à sua atuação política, questões que corroboram para que esse profissional se *refugie* no administrativo.

Diante disso, reconheci que estudar os *porquês* da sobreposição das tarefas burocráticas às pedagógicas no trabalho da Supervisão Escolar, passaria por um estudo que abrangesse a formação desses profissionais, suas condições de trabalho e seu papel político.

Assim, a opção pela Supervisão Escolar da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo se justifica, de um lado, pela intenção de analisar, como pesquisadora, as observações feitas a partir de minha experiência profissional, vivida no âmbito da Rede Municipal de Ensino de São Paulo e, de outro, porque no planejamento de meu projeto, buscando pesquisas sobre o tema, pude perceber que, embora haja uma razoável quantidade de dissertações e teses relacionadas à Supervisão Educacional, cuja contribuição para o desenvolvimento da profissão é inegável, as pesquisas direcionadas à Supervisão Escolar do município de São Paulo são demasiado escassas.

É sabido que a cidade de São Paulo, em todos os sentidos, tem dimensões que ultrapassam características municipais comuns, sua rede de ensino é a maior do país, sua diversidade e amplitude requerem constante esforço de elaboração de políticas educacionais específicas, que contemplem tamanha heterogeneidade. São 936.432 alunos, cerca de 8% dos 11,3 milhões de habitantes da cidade, mais de 83,8 mil funcionários, dentre eles 333 supervisores escolares. A rede tem 1.975 escolas administradas diretamente pela SME, sendo 501 EMEFs, 8 EMEFMS, 489 EMEIs, 6 EMEBSs, 316 CEIs, 3 CECIs, 45 CEU-EMEF, 46 CEU-EMEI, 45 CEU-CEI, 14 CIEJAs, 3 Centros Municipais de capacitação e Treinamento, 1 Centro

Municipal de Educação Infantil, 1 Escola Técnica. Operadas por entidades conveniadas, a rede conta ainda com 1290 CEIs, 373 salas de MOVA e 6 CCIs.

Considerando os dados acima, pesquisar a Supervisão Escolar do município de São Paulo sem considerar as condições de trabalho e as opiniões do supervisor, ou seja, sem ouvi-los, seria um trabalho de pouca contribuição à construção da identidade profissional desta categoria. Assim sendo, essa pesquisa pretende trazer à tona as ideias dos supervisores sobre a função supervisora, seus limites e expectativas, numa interlocução com os referenciais teóricos.

Tratando, portanto, da realidade do Supervisor Escolar do município de São Paulo, o problema dessa pesquisa diz respeito às formas pelas quais os supervisores escolares pesquisados articulam as duas faces da função que constitui a sua profissão: a administrativa, ligada às obrigações burocráticas e a pedagógica, ligada ao trabalho pedagógico nas escolas e em outras esferas de atuação.

A proposta de desenvolvimento deste estudo está planejada em três capítulos, delineando um percurso que, sem pretender esgotar as respostas às questões aqui antecipadas, postula apresentar aspectos essenciais à reflexão sobre a função supervisora a partir da compreensão das relações entre o que se pode observar nos relatos dos supervisores pesquisados e o suporte teórico utilizado.

Ao planejar esse trabalho, reconheci a necessidade de contextualizar a Supervisão Escolar do município de São Paulo num universo mais amplo e historicamente situado. Nesse sentido, sem a pretensão de considerar essa contextualização uma pesquisa historicamente ampla e solidificada, inicio o primeiro capítulo apresentando as matrizes históricas da educação que embasam a elaboração do pensamento sobre a ideia da função supervisora e, por isso, não poderiam ser omitidas.

A partir da introdução acima, cito algumas das circunstâncias econômicas, sociais e políticas em que as principais leis educacionais brasileiras foram circunscritas e determinaram as políticas educacionais mais relevantes para a análise em questão, assumindo, assim, que as políticas públicas federais e estaduais influenciam e, na maioria das vezes, determinam as políticas educacionais municipais.

Dado o contexto nacional e estadual, ainda no primeiro capítulo, exponho a trajetória da Supervisão Escolar no município de São Paulo, elencando as principais normativas oficiais e seus contextos sócio-políticos.

O delineamento da trajetória a que se propõe esse capítulo, por incluir a temática de políticas educacionais, traz a necessidade da análise de leis, decretos e afins, leitura que, por vezes, torna-se enfadonha, por isso, trabalho apenas com recortes relevantes.

No segundo capítulo, “*Supervisão escolar: uma identidade profissional em construção*”, as ideias de Demerval Saviani e Celestino Alves da Silva Júnior são os referenciais teóricos básicos. São abordados os temas que Saviani (2003) considerou serem requisitos básicos para se constituir uma atividade (no caso, a supervisão educacional) com o *status* profissão e sua estreita ligação com o dilema entre a função administrativa e a função pedagógica na prática da supervisão escolar (SILVA JUNIOR, 2002).

Nessa perspectiva, inicio buscando ilustrar o lócus de atuação do Supervisor Escolar e, para isso, discorro brevemente sobre a burocracia no sistema de ensino. A partir dessa análise, passo a tratar dos problemas encontrados na formação inicial do supervisor estabelecendo a correlação dessas deficiências do curso de Pedagogia com a dificuldade que este profissional encontra para desenvolver seu trabalho pedagógico.

Finalizando o segundo capítulo, trato do papel político do Supervisor Escolar, tema de maior controvérsia no que tange à identidade da profissão do Supervisor Educacional, pois a atuação política que se espera desse profissional contradiz o tempo todo com a neutralidade de caráter eminentemente técnico da essência das atribuições que lhe são impostas (SAVIANI, 2003, p. 31).

No terceiro e último capítulo deste trabalho, intitulado “*Imagens do Supervisor Escolar do município de São Paulo*”, apresento os dados da pesquisa de campo realizada com dez supervisores em exercício em cinco diretorias regionais de educação, das treze que compõem o município.

Na pesquisa, os supervisores são convidados a discorrerem sobre suas práticas e exporem suas opiniões. A partir daí, procedo à apresentação das respostas dos supervisores concomitantemente à análise do conteúdo das mesmas e em interlocução com os referenciais teóricos e do histórico da Supervisão Escolar apresentados neste trabalho.

Finalmente, apresento as considerações finais desse trabalho de pesquisa sobre a identidade profissional do Supervisor Escolar da Secretaria de Educação Municipal de São Paulo, ainda que de forma não definitiva e tendo a certeza da necessidade de aprofundamento dos estudos aqui apresentados.

CAPÍTULO I - A IDEIA DE SUPERVISÃO EDUCACIONAL DA FUNÇÃO À PROFISSÃO

É possível assegurar que a ideia de função supervisora antecede a figura do Supervisor Escolar atual e esteve ligada à educação desde as suas origens.

Se analisarmos a realidade das comunidades primitivas, quando *“os homens não estavam ainda, divididos em classes e produziam sua existência em comum e, assim fazendo, se educavam”* (SAVIANI, 2003, p. 14), a educação coincidia com a própria vida, suas ações não se identificavam com padrões escolares de hoje, mas certamente havia uma função supervisora implícita nas ações educativas ali realizadas, pois era preciso cuidar, orientar, supervisionar as crianças para assegurar que seu comportamento revelasse o aprendizado. É nesse sentido que Saviani (2003) sustenta a ideia de que a função supervisora precede a ideia da supervisão como profissão.

Com a mudança decorrente da fixação do homem na terra e, por conseguinte, do direito à propriedade, passamos a ter uma sociedade estabelecida pela lógica do poder da terra, assim, quem era proprietário de terras não precisava trabalhar nela, já que essa tarefa cabia àqueles que, justamente por não terem essa propriedade, deveriam nela trabalhar para garantirem seu sustento, trabalho esse que, por sua vez, garantia o sustento da classe dominante, a dos proprietários. É nesse momento que a educação torna-se diferenciada: uma para a classe dominante, que dispunha de tempo livre, e outra para a classe trabalhadora.

E é aí que se localiza a origem da escola. A palavra "escola", como se sabe, deriva do grego e significa, etimologicamente, o lugar do ócio. A educação dos membros da classe que dispõe de ócio, de lazer, de tempo livre passa a se organizar na forma escolar, contrapondo-se à educação da maioria que continua a coincidir com o processo de trabalho. (SAVIANI, 2003, p. 16)

De acordo com os registros históricos, organização semelhante ocorria na Idade Média. Nela, o sistema feudal impunha às classes a mesma divisão: educação escolar para a classe dominante (senhores feudais) e educação determinada pelo trabalho aos servos.

A função supervisora, nessa inaugural perspectiva de educação escolar, se manifestava no trabalho do mestre, que se encarregava integralmente da formação de seus discípulos.

A figura do pedagogo era definida como o próprio escravo, na Grécia Antiga, que conduzia a criança à escola, contudo tomou outro significado, passando a referir-se ao próprio mestre encarregado do ensino das crianças, já que sua função sempre esteve associada à tarefa de cuidar, controlar, enfim, supervisioná-las.

Na educação da classe dos trabalhadores escravos, também era possível identificar a função supervisora. O *intendente*, um escravo liberto, correspondia ao pedagogo da classe dominante, cuidava da educação “no trabalho e para o trabalho”, era considerado o capataz que supervisionava todo o processo educativo.

Em decorrência do advento da sociedade capitalista, radicais mudanças foram surgindo. Organizada a partir do direito positivo, e tendo a ciência como base do progresso industrial, surgiu um movimento na sociedade que ansiava por outro tipo de educação. A disseminação da escrita, que até então era requerida somente para as elites, passou a ser imprescindível a todos, e a educação escolar, por conseguinte, requeria mais sistematização.

Diante do cenário descrito acima, emerge a ideia de Supervisão Educacional, que começa a se delinear formalmente entre os séculos XVI e XVII, nas propostas de Lutero, Calvino, Comenius e dos jesuítas. É o período em que a igreja lidera a educação.

Assim, expostas de forma concisa as primeiras ideias de função supervisora na educação, este capítulo segue subdividido em duas partes.

A primeira traz um breve histórico da Supervisão Educacional no Brasil e no estado de São Paulo para contextualizar a segunda parte, que trata dos fatos e legislação que marcaram a trajetória da Supervisão Escolar do município de São Paulo.

1.1 Breve histórico da Supervisão Educacional: do contexto brasileiro ao estado de São Paulo

No Brasil, a partir de 1570, também já se podia observar a ideia de supervisão educacional no *Ratio Studiorum*¹. Nas atribuições do *prefeito geral de estudos*, estava clara a função supervisora, desta vez exercida por um agente específico, destacado dos demais agentes escolares, uma figura a quem os professores e alunos deveriam obedecer.

Ao considerar tal perspectiva, Saviani (2003) aponta que,

Portanto, além do reitor, a quem cabe a direção geral dos estudos, prevê-se a figura do prefeito dos estudos, cujas funções são reguladas por trinta regras. A regra nº 1 estabelece que é dever do prefeito "organizar os estudos, orientar e dirigir as aulas, de tal arte que os que as frequentam, façam o maior progresso na virtude, nas boas letras e na ciência, para a maior glória de Deus" (Ibidem: 138). A regra nº 5 determina que ao prefeito incumbe lembrar aos professores que devem explicar toda a matéria de modo a esgotar, a cada ano, toda a programação que lhe foi atribuída. A regra nº 17, referente à função de "ouvir e observar os professores", estipula: "de quando em quando, ao menos uma vez por mês, assista às aulas dos professores; leia também, por vezes, os apontamentos dos alunos. Se observar ou ouvir de outrem alguma coisa que mereça advertência, uma vez averiguada, chame a atenção do professor com delicadeza e afabilidade, e, se for mister, leve tudo ao conhecimento do P. Reitor" (Ibidem: 140-1) (SAVIANI, 2003, p.21)

Na fase imperial, o Brasil, através a Lei de 15 de outubro de 1827, instituiu as escolas de primeiras letras "*em todas as cidades, vilas e lugares populosos do Império*", determinando o "*Método de Ensino Mútuo*", situação em o professor se encarrega das funções docentes e de supervisão dos monitores, evidenciando assim, a função supervisora exercida por ele.

Ainda no Império, se pode observar a ideia de supervisão educacional explícita no relatório de 1834, do ministro do Império:

"Neste mesmo Relatório, vos fiz notar que as escolas de ensino mútuo, por uma razão qualquer, não corresponderam às nossas esperanças; eu me vejo obrigado a confirmar esta observação. O bem do serviço, Senhores, reclama imperiosamente a criação de um Inspetor de Estudos, ao menos na capital do Império. É uma coisa

¹ Plano Geral dos Jesuítas

impraticável, em um país nascente, onde tudo está para ser criado, e com o péssimo sistema de administração que herdamos, que um ministro presida ele próprio aos exames, supervisione as escolas e entre em todos os detalhes. É bom dizer que as Câmaras Municipais tomam parte na vigilância das escolas, mas estas corporações, sobretudo fora das grandes cidades, não são as mais aptas para este serviço." (Ibidem:58) (SAVIANI, 2003, p.23, grifos nossos).

Em 1887, através da Lei n. 81 de 04 de abril de 1887 e Regulamento de 22 de agosto de 1887, a figura do inspetor, estabelecida anteriormente em âmbito local e provincial, foi excluída e foram instituídos os Conselhos locais e Provincial (CABRAL, 2010):

O Regulamento de 1887, publicado aos 22 de agosto daquele ano, constitui-se no último texto normativo (regulamento) da Instrução Pública provincial no período imperial. Tal documento aparece como um esforço de concessão às pressões impostas pela época. O novo documento mantém o programa de ensino afeito aos princípios positivistas, mantém a estratégia de refinamento da inspeção a partir da produção dos Conselhos (1885) embora com mudanças relevantes nos processos de eleição, composição e atuação. [...] A substituição do Inspetor (tanto na escala local como provincial) pela instituição de Conselhos (locais e provincial) não corresponde à ausência da ação da inspeção. Aí estaria caracterizada a estratégia de refinamento dos dispositivos de controle e vigilância sobre o trabalho do professor. Ao novo paradigma que se instaura, a estratégia mais eficiente de controle é aquela menos visível ou, mais refinada. (BARRA, 2006, p. 188)

Os debates que se seguiram no final do período monárquico, podem ser reunidos em decorrência de uma necessidade de todos: a organização de um sistema nacional de educação. Em meio a essa discussão, a ideia de supervisão educacional começa a ganhar força, pois um sistema constituído em nível nacional demanda, de um lado, uma organização administrativa e pedagógica que contemple órgãos centrais e intermediários capazes de estabelecer diretrizes para o ensino, além de supervisionar e fiscalizar os estabelecimentos; de outro, uma nova organização escolar, com regras administrativas e pedagógicas mais elaboradas, requer um trabalho de supervisão pedagógica.

O período de 1889 a 1930, também conhecido por República Velha, acirrou as discussões e trouxe a necessidade de se avançar na educação com vistas ao progresso industrial do Brasil. A ideologia positivista é tomada pelos liberais republicanos como base para as mudanças na Educação.

Inaugurando uma nova cultura escolar urbana, são criados os Grupos Escolares que trazem em seu bojo a já citada ideologia positivista de promoção do progresso da nação por meio da Educação. A Lei Estadual de São Paulo nº 88, de 08/09/1892, assinada pelo Doutor Bernardino de Campos, então Presidente do Estado de São Paulo, reforma a *instrução pública do Estado*, trazendo, de um lado, de forma clara, a ideia de supervisão educacional e, de outro, rigorosamente, as competências dos chamados *inspectores de districtos*:

Artigo 40. - A direcção suprema do ensino cabe ao Presidente do Estado, e a sua inspecção a um conselho superior e a inspectores de districtos.

Artigo 44. - Aos inspectores de districtos compete:

- 1.º Visitar com frequencia todas as escolas do districto.
- 2.º Providenciar sobre os exames das escolas publicas e presidir a taes exames.
- 3.º Propor ao conselho superior a localização que fôr mais conveniente ás escolas.
- 4.º Inquirir de cada professor as modificações que porventura convenha introduzir no regimen escolar do districto.
- 5.º Remetter ao conselho superior nas épochas por este fixadas relatorios circumstanciados sobre o ensino do districto, indicando as modificações a fazer, e dando conta do procedimento de cada professor.
- 6.º Providenciar no sentido de fazer com que os professores realizem conferencias publicas sobre assumptos que contribuam para a educação civica do povo.
- 7.º Attestar aos professores a conveniencia de sua remoção ou permuta de suas cadeiras.
- 8.º Entender-se com as municipalidades sobre o serviço do recenseamento escolar dos respectivos municipios.
- 9.º Admoestar e reprehender os professores pelas suas faltas, e, em caso de reincidencia, leva-las ao conhecimento do conselho superior.
- 10.º Lavrar em livro especial o termo de sua visita a cada escola, observando tudo que lhe parecer digno de louvor ou de censura.
- 11.º Exercer todas as attribuições de que eram investidos os conselhos municipaes, em virtude da lei n. 81, de 6 de Abril de 1887, que não forem incompatíveis com a presente reforma.

Da fiscalização do ensino

Artigo 45. - O Estado de S. Paulo será dividido, para a fiscalização do ensino, em 30 districtos escolares (SÃO PAULO, 1892)

Assim, em 1893, o Regulamento da Instrução Pública, aprovada pelo Decreto nº 218 de 27 de novembro de 1893, organiza a lei acima exposta, trazendo o modelo de Inspeção Geral, responsável por todo o território do Estado de São Paulo, auxiliado por dez Inspetores Escolares.

Diante da premissa, Cabral (2010) indica que:

Nessa época, o Estado de São Paulo era composto por vários Distritos, que por sua vez eram compostos por vários municípios. Nessa organização, cada Distrito, deveria possuir um Inspetor Escolar responsável pelo funcionamento regular das escolas sob a jurisdição desse Distrito.

Em 03 de maio de 1893 foi instalado o Conselho Superior da Instrução Pública, que, dentre outras, teve a incumbência de organizar um conjunto de normas para permitir o exercício das funções de inspetores de distritos, adotando o processo de concorrência para a escolha de inspetores de 30 distritos, no estado de São Paulo, dentre os professores normalistas com três anos de exercício no magistério: dois na capital e os demais no litoral e interior [...].(CABRAL, 2010, p. 12)

O trabalho de inspeção escolar, considerado fundamental para a implementação do ensino popular, contudo, encontrava dificuldades para alcançar a qualidade almejada: as dimensões geográficas do Estado de São Paulo exigiam do inspetor, percorrer longos caminhos entre uma escola e outra; o poder público local interferia na ação do inspetor impondo-lhe limitações; e a concepção fiscalizadora e burocrática de seu trabalho. Essas dificuldades, somadas, faziam do inspetor *persona* pouco acolhida nos locais onde atuava. A queixa de que havia um volume de trabalho excessivo para os inspetores também já era presente à época. (CABRAL, 2010)

O regulamento de 1893 de fato priorizava as atividades burocráticas e daí advém a ideia de inspetoria fiscalizadora, conforme indica Reis Filho, citado por Cabral (2010):

Observa-se, nesta regulamentação, a dominância de atribuições burocráticas sobre as técnico-pedagógicas, nas funções do inspetor. A própria definição de fiscalização para suas atividades acarretava prejuízo pedagógico. Esse defeito das regulamentações parece ser insanável e leva sempre ao mesmo resultado: burocratizar a ação educativa e fazer incidir sobre a rotina as preocupações do inspetor, que deveriam ser orientadoras (Ibid, p. 13).

Em 1897, a Lei Estadual de São Paulo nº 520, de 26/08/1897, assinada pelo doutor Manoel Ferraz de Campos Salles, então presidente do Estado de São Paulo, pode ser considerada uma involução² na reforma da instrução pública paulista, como bem colocou Saviani (2003), pois suprime o Conselho Superior de Instrução Pública e cria a função dos inspetores escolares (não mais inspetores de distrito), não elencando suas atribuições de forma específica:

² Essa involução na reforma da instrução pública paulista coincide com a consolidação do domínio da oligarquia cafeeira que passa a gerir o regime republicano por meio da política dos governadores.

Artigo 3.º - A direcção e inspecção do ensino serão exercidas pelo Governo, por intermedio de um inspector geral, com jurisdicção em todo o Estado. Este será auxiliado por dez inspectores escolares que servirão nas localidades para onde forem enviados de accordo com as exigencias da organização escolar.

Artigo 4.º - Em cada municipio a fiscalização das eschololas será exercida por delegados ou representantes das municipalidades competindo-lhes verificar e attestar a assiduidade dos respectivos professores.

Artigo 5.º - As nomeações dos inspectores escolares só poderão recahir em professores habilitados pela Eschola Normal e com a necessaria pratica de ensino" (SÃO PAULO, 1897).

Assim, o modelo republicano não foi capaz de suprir as necessidades de uma escola pública para todos, e nas décadas de 1920 e 1930 a educação brasileira inaugura um movimento de transição que passa a mudar seus rumos. (ANDREOTTI, 2013). Em todas as instâncias começou a surgir a preocupação em se constituir órgãos próprios de caráter técnico para o tratamentos das questões educacionais.

Os anos 30, já na *Era Vargas* – como ficou conhecido o segundo período da República –, foram marcados por acontecimentos que influenciaram o pensamento dos intelectuais brasileiros, dentre eles, a Revolução de outubro de 1930, a Revolução Constitucionalista de 1932 e o Estado Novo, em 1937.

Nesse período foi elaborado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova³, divulgado ao povo e ao governo em 1932, pensado por intelectuais brasileiros como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo e Lourenço Filho.

Com forte influência do pensamento liberal da burguesia, o Manifesto pleiteava necessidades como a educação laica, gratuita e pública, mas fortemente marcado pelo *ideário escolanovista*, conforme explicita Saviani (2003):

Para os pioneiros [...], a contribuição das ciências é decisiva para dotar de racionalidade os serviços educacionais. Isto significa que a importância das ciências incide principalmente sobre os meios que elas podem proporcionar tendo em vista a eficácia e eficiência do processo educativo: "o desenvolvimento das ciências lançou as bases das doutrinas da nova educação, ajustando à finalidade fundamental e aos ideais que ela deve perseguir os processos apropriados para realizá-los" (Ibidem: 415). [...]. E é exatamente num

³ O discurso pedagógico liberal expressou-se na Escola Nova, movimento de renovação escolar que se desenvolveu em vários países e chegou ao Brasil na década de 1920, fruto das mudanças inerentes ao processo de desenvolvimento capitalista, com seus novos valores, necessitando, segundo seus defensores, de uma renovação da escola. (CABRAL, 2010 citando CAMBI, 1999)

contexto de maior valorização dos meios na organização dos serviços educacionais, tendo em vista a racionalização do trabalho educativo, que ganham relevância os técnicos, também chamados de especialistas em educação, entre eles, o supervisor. (Ibid, p. 27)

No período do Estado Novo, compreendido entre 1937 e 1945, impregnado dos apelos aos sentimentos nacionalistas do governo de Getúlio Vargas, a educação, marcada por esse ideário, teve forte influência das Reformas de Francisco Campos, em 1931, e das de Gustavo Capanema, de 1942 a 1946.

Dentre outros dispositivos legais, se destacou o Decreto Federal nº 19.890, de 18 de abril de 1931, de Francisco Campos, que dedicou grande parte de seu texto para caracterizar, tanto o serviço de inspeção, quanto às incumbências do Inspetor – geral e de distrito –, as formas de ingresso no cargo e campos de atuação.

Do serviço de inspeção

Art. 51 Subordinado ao Departamento Nacional do Ensino, é criado o serviço da inspeção aos estabelecimentos de ensino secundário, sendo seus órgãos, junto àqueles, os inspetores e os inspetores gerais.

Art. 52. Para os fins da inspeção os estabelecimentos de ensino secundário serão grupados de acordo com o número de matrículas e com as distâncias e facilidades de comunicação entre eles constituindo distritos de inspeção.

Parágrafo único. O Ministro da Educação e Saúde Pública, por proposta no Departamento Nacional do Ensino, criará novos distritos, ou fará nova distribuição dos estabelecimentos de ensino por distrito, sempre que o aconselharem as exigências da inspeção.

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. 54. Incumbe à inspeção velar pela fiel observância das disposições deste Decreto, que forem aplicáveis aos estabelecimentos de ensino sob o regime de inspeção preliminar ou permanente bem como das disposições dos respectivos regulamentos.

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.

§ 2º o pagamento dos vencimentos aos inspetores só será autorizado depois de recebido o relatório do mês anterior.

Art. 56. Incumbe ao inspetor inteirar-se, por meio de visitas frequentes, da marcha dos trabalhos de sua secção, devendo para isso, por série e disciplina:

- a) assistir a lições de exposição e demonstração pelo menos uma vez por mês;
- b) assistir, igualmente, pelo menos uma vez por mês, a aulas de exercícios escolares ou de trabalhos práticos dos alunos, cabendo-lhe designar quais destes devam ser arguidos e apreciar o critério de atribuição das notas;
- c) acompanhar a realização das provas parciais, que só poderão ser efetuadas sob sua imediata fiscalização, cabendo-lhe ainda aprovar ou modificar as questões a serem propostas;
- d) assistir às provas finais, sendo-lhe facultado arguir e atribuir nota ao examinando.

Art. 57. Aos inspetores da secção C compete ainda fiscalizar os exercícios de educação física e as aulas de música, bem como verificar as condições das instalações materiais e didáticos do estabelecimento.

Dos inspetores

Art. 58. - Os inspetores são nomeados por concursos e, dentre estes, por acesso, os inspetores gerais.

Art. 60. Os concursos, a que se refere o art. 58, versarão sobre todas as disciplinas da secção em que se inscrever o candidato a inspetor e, ainda, sobre Pedagogia geral e Metodologia das mesmas disciplinas.

Art. 61. Para inscrever-se no concurso de inspetor deverá o candidato reunir os requisitos:

- d) apresentar certificado de aprovação entre todas as disciplinas do curso secundário.

Parágrafo único. A exigência da letra d) será substituída, oportunamente, por um certificado especial de estudos na Faculdade de Educação, Ciências e Letras.

Art. 65. O inspetor terá exercício, em cada distrito, pelo prazo de três anos consecutivos. (BRASIL, 1931)

Como se pode observar, o documento trouxe as marcas da *Era Vargas*.

O cunho autoritário, populista e fascista são as principais características percebidas na administração do governo à época. O inspetor escolar, profissional que exercia as funções de supervisão de sistema a época, era caracterizado como fiscalizador. (FERINI, 2011, p. 193)

Um importante documento, intitulado *Manifesto dos Inspectores do Rio de Janeiro*, foi publicado em abril de 1934. Assinado por cerca de treze inspetores, o documento, gestado pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (CABRAL, 2010), defendia a Reforma da Inspeção de Ensino, visando adequar seu caráter de supervisão pedagógica e acabar com o cunho fiscalizador da qual estava impregnada. Segue excerto do Manifesto:

MANIFESTO DOS INSPETORES DE ENSINO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO AO MAGISTÉRIO E À SOCIEDADE FLUMINENSES

Decorrido que é o primeiro ano de nossa atividade como Inspectores de Ensino do Estado do Rio de Janeiro, para a qual, ingressamos através de concurso, na administração Celso Kelly, e ao iniciar-se o período escolar de 1934, julgamos de oportunidade o nosso pronunciamento de público, em face dos fatos concretos que exprimem o ambiente educacional fluminense. Se assim fazemos, obedecemos também a um fim educativo: o que vai escrito se oferece ao magistério do Estado e a todos que, de alguma forma, procuraram interessar-se pelo nosso trabalho, como um documento afirmativo dos conceitos esparsos que nos foi dado defender durante esse ano, ao sabor do próprio desenvolvimento de nossa atividade. Sob muitos aspectos, nossa palavra aqui deve ser considerada como uma resposta às críticas que, no âmbito das ideias, suscitamos, porque naturalmente deveríamos suscitar. A ninguém escapa que em uma campanha da natureza da que encetamos, pregando uma reforma de ideais, deva haver, necessariamente, do outro lado, todo um mundo de reacionários, que são por si mesmos a mais evidente justificativa da própria pregação. O que se contém nesse nosso gesto é dirigido, pois, a aliados e contrários, nesses últimos se compreendendo a ponderável massa amorfa dos que ainda se conservam indiferentes, por ser, além de tudo o mais, uma definição consciente de convicções frente à hora social em que vivemos. (Ibid, p. 15).

Ainda no governo Vargas, o Decreto-Lei Federal nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946, de Gustavo Capanema, instituiu a Lei Orgânica do Ensino Primário, contudo é muito conciso quanto à Inspeção Escolar. Nesse sentido, tratou apenas da necessidade de orientação e fiscalização.

Art. 25. Providenciarão os Estados, os Territórios e o Distrito Federal no sentido da mais perfeita organização do respectivo sistema de ensino primário, atendidos os seguintes pontos:

e) organização de órgãos técnicos centrais, para direção, orientação e fiscalização das atividades do ensino. (BRASIL, 1946)

Pelo exposto até aqui, pode-se dizer que a Supervisão Escolar que temos hoje se originou do serviço de inspeção escolar.

As reformas de Francisco Campos e Capanema iniciaram o movimento de estruturação/ reestruturação do ensino brasileiro. O processo de elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB nº 4024 de 1961 foi marcado pelo esforço do governo em organizar burocraticamente o sistema de ensino, de forma complexa e cada vez mais extensa. Foram criados o Ministério da Educação, as Secretarias Estaduais de Educação e órgãos adjacentes, como Delegacias, Coordenações e

Departamentos, aí inclusos o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP –, Conselhos de Educação, entre outros. (SAVIANI, 2003).

A tramitação da LDB nº 4024 na Câmara dos Deputados e no Senado Federal durou treze anos, se contada a partir da mensagem presidencial que apresentou ao Poder Legislativo o seu anteprojeto, elaborado por uma comissão de educadores presidida por Manoel Lourenço Filho, tendo como relator geral o professor Antônio de Almeida Júnior. (MONTALVÃO, 2010)

Os escolanovistas tinham a aprovação da LDB em seu “horizonte de expectativas”, observando-a como possibilidade de regulamentar amplamente a ação da iniciativa privada e das três esferas de governo (União, estados e municípios), auxiliando assim na construção de uma política orgânica, imaginada como capaz de superar o movimento pendular descrito por Fernando de Azevedo, que desde a década de 1920 alternava políticas progressistas e reacionárias, sem o acúmulo de forças necessário para romper com o personalismo das reformas e instituir políticas públicas de educação. (Ibid, 2010)

Contrários à tese acima estavam aqueles que defendiam que a ampliação das atribuições do governo federal deveria ocorrer sem o sacrifício da iniciativa particular e da competência sistematizadora dos Estados e do Distrito Federal.

Assim, o anteprojeto, que recebera, inicialmente, influências dos escolanovistas, pois Anísio Teixeira, já em 1940, havia sido chamado pelo governo Vargas para elaborar um plano nacional de educação e inseriu nele alguns dos elementos do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, sofreu modificações advindas de vários interesses até dar origem à Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que trazia em seu bojo a figura do Inspetor e do Orientador em vários trechos, dos quais destaco os que seguem.

CAPÍTULO IV

Da Formação do Magistério para o Ensino Primário e Médio

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.

TÍTULO VIII

Da Orientação Educativa e da Inspeção

Art. 62. A formação do orientador de educação será feita em cursos especiais que atendam às condições do grau do tipo de ensino e do meio social a que se destinam.

Art. 65. O inspetor de ensino, escolhido por concurso público de títulos e provas ... VETADO... 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. (BRASIL,, 1961)

Foi no período da ditadura militar, decorrente da ruptura política provocada pelo golpe de 1964, que surge a ideia de supervisão escolar como profissão, através do Parecer do Conselho Federal de Educação nº 252 de 1969, consoante à Lei Federal 5.540, de 28 de novembro de 1968, da Reforma universitária.

No que diz respeito à profissionalização do Supervisor Educacional, o Parecer evidencia, pela primeira vez, a visão profissional do Supervisor Educacional, que em dispositivos legais anteriores, embora abarcasse a tarefa de acompanhamento pedagógico, era função atribuída ao Inspetor Escolar e sempre com forte peso do caráter administrativo e fiscalizatório da função.

A reformulação do curso de Pedagogia *“deixava clara a perspectiva de profissionalização da supervisão educacional na esteira da orientação educacional, cuja profissão já havia sido regulamentada por meio da Lei Federal nº 5564, de 21 de dezembro de 1968.”* (SAVIANI, 2003, p. 31)

No Parecer, a formação do *pedagogo generalista* foi substituída por uma formação de caráter mais especializado. O curso de Pedagogia passou a ter uma base comum sumária e outra parte, diversificada, organizada por especialização em funções: as habilitações em administração, inspeção, supervisão, orientação e para a docência no Curso Normal.

É interessante observar que, embora surja a supervisão como campo que parece pleitear ao da inspeção a dimensão pedagógica, a habilitação de inspeção permaneceu no programa.

Saviani (2003), de forma bastante concisa, traz um comentário que explica claramente o que significou pedagogia tecnicista, proposta que subjaz não somente a mudança acima descrita, mas toda a política educacional do período da ditadura militar no Brasil:

A introdução das habilitações nos cursos de Pedagogia se dá no âmbito da concepção que convencionei chamar de "pedagogia tecnicista" (Saviani, 1997: 23-7) que, a partir de 1969, foi assumida oficialmente pelo aparelho de Estado brasileiro visando à sua implementação em todo o país. No limite, o anseio da pedagogia tecnicista era garantir a eficiência e a produtividade do processo educativo. E isso seria obtido por meio da racionalização que envolvia o planejamento do processo sob o controle de técnicos

supostamente habilitados, passando os professores a plano secundário, isto é, subordinando-os à organização "racional" dos meios. (Saviani, 1991b:82). Em suma, o que se buscou foi aplicar a "taylorização" ao trabalho pedagógico, visando à sua objetivação por meio da divisão técnica do trabalho e parcelamento das tarefas, tal como o fizera Taylor em relação ao trabalho industrial. O curso de Pedagogia, organizado na forma das habilitações, teria o papel de formar os técnicos requeridos pelo processo de objetivação do trabalho pedagógico em vias de implantação. Com isso abria-se o caminho para o reconhecimento profissional da atividade do supervisor no sistema de ensino. (Ibid, p. 30).

O período caracterizou-se, ainda, pelas influências externas, foi a época dos acordos MEC-USAID, em que os princípios tayloristas de organização do trabalho, explicitados acima, atingem de maneira mais acentuada a educação e as escolas. O princípio da "mercadorização" imposto pelo capitalismo submete o país aos interesses econômicos norte-americanos. O técnico-burocrata representou a referência profissional deste período. Foi nesse conturbado cenário sociopolítico-econômico que surgiu a Lei Federal nº 5692 de 1971, reformando a LDB nº 4.024 de 1961 e marcando fortemente a supervisão educacional como função de controle. (FERRINI, 2011).

A década de 1980, período marcado pelo fim do regime militar e fortalecimento de movimentos populares de repúdio ao sistema, foi propícia ao surgimento de um movimento crítico na educação do qual a supervisão não seria poupada. *"As figuras tradicionais dos especialistas ficaram comprometidas. Questionava-se a necessidade destas funções burocráticas que pouco afetavam os aspectos substantivos da escola."* (SÁEZ, 2008, p.27):

Bueno (2000, p. 37) aponta que

A divisão entre o pensar e o fazer, cuidadosamente planejada nos órgãos centrais, dormitava em depósitos e estantes. Eram propostas que não precisavam ser seguidas, formulários a serem preenchidos por razões meramente burocráticas. O modelo tecnicista nunca chegou a construir algo consistente na rede pública. Em sua trajetória decadente, a supervisão pretendida e a supervisão programada reduziram-se à supervisão esvaziada.

Em resposta a esse descontentamento, no nível estadual, a "Proposta preliminar de ativação do sistema de supervisão escolar" (1980) consubstanciava uma nova posição, especialmente no que se refere a conceituação, objetivos e referências da supervisão:

O sistema de supervisão existirá quando agentes e ações estiverem sendo integrados horizontal e verticalmente para promover o processo ensino-aprendizagem que ocorre na escola e quando o fluxo e refluxo das informações estiver ocorrendo. (SÃO PAULO, 1980)

A proposta delineava claramente o sistema de supervisão pretendida explicitado por Silva Júnior:

[...] tem seu ponto básico de referência na unidade escolar, sob dois pontos de vista:

- 1º) Tal como a escola é pensada e/ou proposta pela política educacional (um ideal a atingir);
- 2º) Tal como ela existe na realidade (uma situação concreta a ser trabalhada). (SILVA JÚNIOR, 1984, p.85)

Ainda de acordo com Silva Júnior (1984), a supervisão assumida, a partir da proposta acima, conduziu ao que ele chamou de um impasse teórico:

O modelo de supervisão é construído a partir da distinção entre ações administrativas e ações supervisoras. Estas seriam identificáveis pelo atributo “pedagógicas” que lhes seria inerente. Neste caso as ações propriamente administrativas não diriam respeito ao trabalho do supervisor. Enquanto isso, a proposta alerta para a existência de um dilema que seria determinado pela inevitabilidade da convivência das ações supervisoras com as ações administrativas e as de ensino. (Ibid, p. 86).

A década de 1990 teve início com um movimento de “refluxo dos movimentos progressistas”. Apesar do clima favorável à emergência de pedagogias não hegemônicas, observado no período da abertura democrática, as tentativas de implantação de políticas educativas de esquerda, conduzidas por governos que faziam oposição ao regime militar, não tiveram êxito, o que fez com que o movimento perdesse adesão para os governos ditos neoliberais e suas propostas de educação neoconservadoras. Assim, “refuncionalizada”, a visão produtivista foi referência para a nova LDB, aprovada pela Lei nº 9.394/96 e em vigor até hoje. (SAVIANI, 2010)

Conforme Saviani (2010):

Em lugar da uniformização e do rígido controle do processo como preconizava o velho tecnicismo inspirado no taylorismo-fordismo, flexibiliza-se o processo, como recomenda o toyotismo. Estamos, pois, diante de um neotecnicismo: o controle decisivo desloca-se do processo para os resultados. E pela avaliação dos resultados que se buscará garantir a eficiência e a produtividade. E a avaliação

converte-se no papel principal a ser exercido pelo Estado, seja mediatamente, pela criação de agências reguladoras, seja diretamente, como vem ocorrendo no caso da educação. (p. 439)

A nova LDB não mais denomina o profissional da supervisão como especialista, e determina, em seu artigo 64, que sua formação, bem como dos profissionais de educação para Administração, Planejamento, Inspeção, Supervisão e Orientação Educacional para a educação básica, deverá ser feita em cursos de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida a base comum nacional.

Numa breve retrospectiva histórica das funções atribuídas, desde ao prefeito de estudos, na fase imperial, até ao inspetor escolar, que precedeu o supervisor atual, pode-se observar, conforme bem sintetizou Souza (2012) que há semelhanças no que se refere ao controle e à fiscalização,

Ouso, ainda, dizer que hoje, no século XXI, esse profissional, com diferentes denominações, de acordo com cada sistema e com a esfera de atuação, ainda é mantido na estrutura hierárquica institucional para fiscalizar, controlar e punir. Seja no âmbito da unidade escolar, seja nos diferentes órgãos dos sistemas educacionais – atualmente, já não com os mecanismos do passado – esses profissionais parecem ser colocados a serviço de uma educação de cunho autoritário, não condizente com a emancipação humana. (p. 54).

Assim, o discurso da autonomia, sempre presente na documentação legal, desde promulgação da LDB 9394/96 até os dias atuais, confronta-se com as características de controle e fiscalização impostas ao profissional da Supervisão Escolar, o que contribui para dificultar a caracterização dessa profissão, posto que, de acordo com Saviani (2003, p. 31), um dos requisitos para caracterizar uma atividade como profissão é ter *“um conjunto de características exclusivas dela e que a distinguem das demais atividades profissionais”*, ponto que, pelo exposto até aqui, continua sendo objeto de controvérsia, já que a atuação política que se espera desse profissional contradiz-se o tempo todo com a neutralidade de caráter eminentemente técnico da essência das atribuições que lhe são impostas.

1.2 O histórico da Supervisão Escolar no município de São Paulo

No município de São Paulo, por meio do Decreto-Lei Municipal nº 333, de 1945, foi criada a Secretaria de Cultura e Higiene, que tinha, dentre a diversidade de funções que o próprio nome evoca, a de tratar dos assuntos relacionados à Educação Municipal.

Em 1947, através do Decreto-Lei Municipal nº 430, a antiga Secretaria foi desmembrada, dando origem à Secretaria de Educação e Cultura. Nela, o prefeito determinava aos secretários um prazo de sessenta dias para a regulamentação geral das secretarias criadas. Nove anos depois, em agosto de 1956, foi criado o Sistema Escolar Municipal:

É criada, através do Decreto Municipal nº 3.069, de 04/02/56, a primeira escola primária municipal, como solução de emergência, para suprir a carência de vagas existentes nas escolas primárias estaduais da Capital. Logo a seguir, pelo Decreto nº 3.070, de 07/02/56, criam-se outras unidades do mesmo nível de ensino, de modo a “supletivamente ao Estado, proporcionar atendimento completo às necessidades da população no que se refere à alfabetização da criança” (Art. 1.º do Decreto nº 3.070). Em agosto de 1956, é criado o "Sistema Escolar Municipal" subordinado à Secretaria de Educação e Cultura, cujas atividades deveriam ser desenvolvidas através de "escolas ou classes agrupadas" (Decreto nº 3.185).(SÃO PAULO – SP, 1981).

Em junho de 1959, a Lei Municipal nº 5.607 consolidou o Ensino Primário Municipal que havia sido criado por Decreto em 1956, criando, na Secretaria de Educação e Cultura, o Departamento do Ensino Primário⁴, que em sua constituição, dentre outras, dividia o município em quatro *Regiões Escolares*, “*para efeito de administração, de orientação e inspeção do sistema escolar municipal*” (Artigo 15º).

Art. 6º - Cada Região Escolar constitui-se de: a) Chefe de Região; b) Inspeção Escolar; c) Escolas Agrupadas; d) Escolas Reunidas e) Escolas Isoladas; f) Cursos Complementares; g) Cursos Supletivos. (SÃO PAULO - SP, 1959)

Estava assim determinada formalmente, pela primeira vez, a figura do Inspetor Escolar do município de São Paulo, com “*Provimento mediante concurso de*

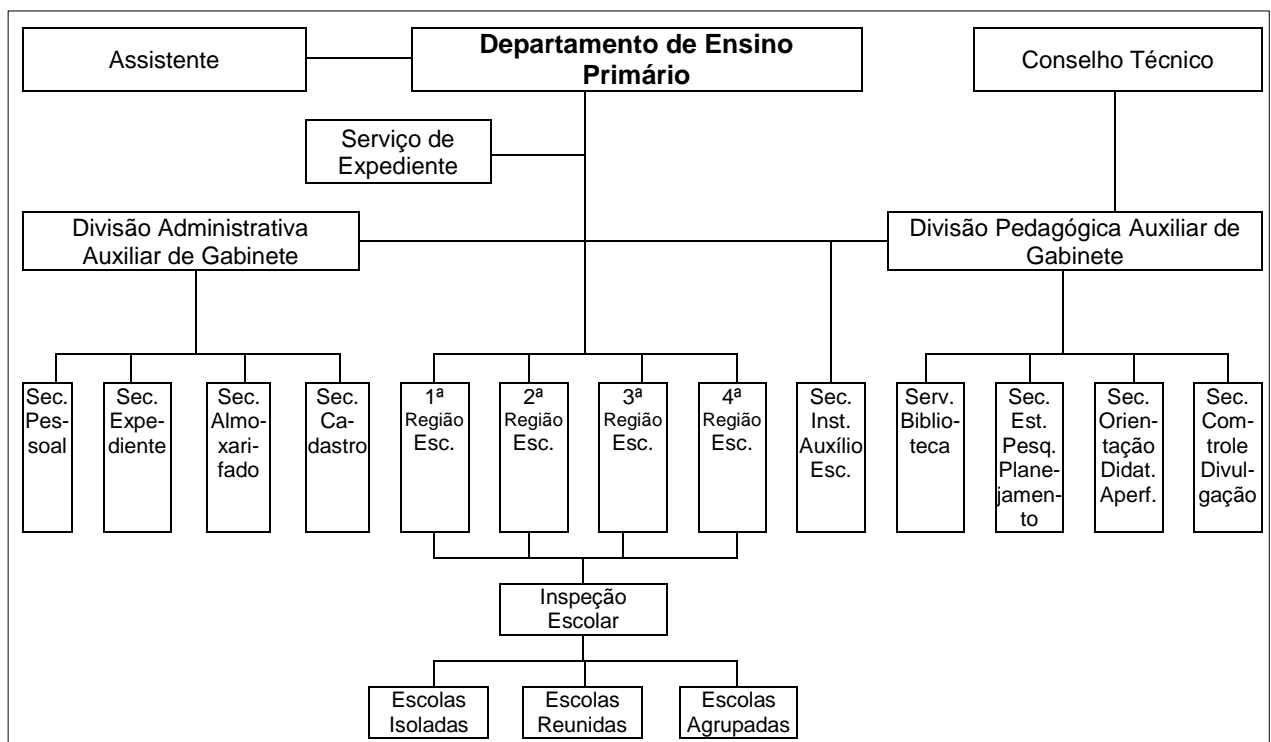
⁴ Em 1967, por meio da Lei nº 7.037, passa a ser denominado Departamento Municipal de Ensino.

títulos e provas entre Diretores Escolares efetivos do Ensino Primário Municipal, com pelo menos dois anos de efetivo exercício na função.” (SÃO PAULO - SP, 1959)

Pode-se observar pelo organograma abaixo (anexo à Lei citada) que o serviço de inspeção escolar não se vinculava diretamente nem à Divisão Administrativa, nem à Pedagógica.

Quadro 1

Organograma do Departamento de Ensino Primário



Convalidando o trabalho técnico que já vinha sendo desenvolvido, a Lei Municipal nº 5.607 de 1959 criou a Divisão Pedagógica, com funções ampliadas e a criação de oito cargos de Orientador Pedagógico.

O texto a seguir é parte de um artigo de 1981, escrito por profissionais da rede municipal, à época, e traça, de forma bastante concisa, a trajetória da supervisão escolar no município de São Paulo. Intitulado “Histórico do supervisor: retrospectiva da orientação pedagógica nestes 25 anos do ensino municipal.”, os autores advertem de início para a dificuldade de precisão na pesquisa sobre a educação municipal, dado o excessivo número de locais onde se instalou o

Departamento de Ensino e a consequente dispersão de documentos (Cintra e Pimenta, 1981):

O serviço de Orientação Pedagógica foi entregue a profissionais experientes, alguns com curso de pedagogia, licenciados pela Universidade de São Paulo, sua linha de atuação foi caracterizada como técnico-pedagógica. Cabia-lhe orientar, acompanhar e controlar o desenvolvimento das atividades curriculares e o trabalho do professor visando à melhoria do ensino e ao maior rendimento escolar, ou seja, cabia-lhe fazer, em nível de sistema, a supervisão pedagógica do Ensino Municipal, para cujas funções foi instituído o cargo de Orientador Pedagógico. (Ibid, p. 23)

Estava posto, a partir de então, o diferencial da origem da Supervisão Escolar no município de São Paulo: a supervisão pedagógica, no nível de sistema – ainda que com caráter bem marcado pela burocracia –, ficava a cargo dos orientadores pedagógicos e não dos inspetores escolares.

Em 1967, através da Lei nº 7.037, de 13 de junho, já na vigência da ditadura militar no Brasil, foi criado o Departamento Municipal de Ensino. A Lei extinguiu os cargos de Chefe de Região e de Inspetor Escolar criados pela anterior, e criou o cargo de Inspetor Regional de Educação, que passou a exercer suas funções nas Administrações Regionais⁵ e com atribuições específicas pouco claras, ainda que parecesse explícita a função fiscalizadora que abarcava.

Art. 1º A organização, orientação, planejamento, pesquisas, supervisão geral e controle do ensino municipal compete à Secretaria de Educação e Cultura, inclusive a direção geral das unidades de ensino.

Parágrafo Único - A orientação centralizada exercida pela Secretaria de Educação e Cultura será suplementada pela execução descentralizada, sendo as providências relativas à fiscalização do ensino, à conservação, à reforma de prédios e às medidas de rotina, efetuadas por intermédio das Administrações Regionais, obedecidas as normas legais vigentes.

Art. 26. São criados, no Departamento Municipal de Ensino, de acordo com a Tabela anexa "A", 28 cargos de Inspetor Regional de Educação, distribuídos, à medida das necessidades, para exercício nas Administrações Regionais. (SÃO PAULO – SP, 1967)

⁵ As Administrações Regionais eram órgãos vinculados à prefeitura de São Paulo que tinham a competência de representação do poder público municipal na área geográfica sob sua jurisdição. Disponível em: <http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/subprefeituras/organizacao/>. Acesso em 27/05/2013

A Lei Municipal nº 7.037 de 1967 ampliou o quadro de orientadores pedagógicos e manteve inalteradas as características da função equiparando-os, na escala hierárquica de salários, aos inspetores escolares.

Na esteira do contexto nacional, o município de São Paulo publicou a Lei nº 7.693, em 6 de janeiro de 1972, que dispunha sobre organização, estrutura e funcionamento do Departamento Municipal de Ensino. A Lei regulamentou o provimento dos cargos de Inspetor Regional de Educação e de Orientador Pedagógico por concurso público de títulos e provas, conforme determinava a LDB 5.692 de 1971.

Demonstra-se assim, pela própria titulação do cargo, que permaneceu a tendência técnico-burocrata de fiscalização da função do Inspetor Regional e consolidou-se a figura do Orientador Pedagógico como responsável pela assistência pedagógica às escolas. *“Trata-se de um tipo de organização que coloca a assistência pedagógica em dois níveis diferentes de atuação (Orientador Pedagógico – nível de sistema e Assistente Pedagógico – nível de escola).”* (GATTI, 1974, p.9)

O Assistente Pedagógico fazia parte da equipe técnica das escolas de primeiro e segundo graus, e o Orientador Pedagógico era lotado na Delegacia de Ensino Municipal, que era o órgão regional da época.

O assistente pedagógico, em suas atribuições, recebia como incumbência visitar as salas para assistir as aulas e, a partir de suas observações, produzir relatórios. Após as aulas, os professores eram observados e chamados na sala do assistente pedagógico, para uma conversa sobre o que havia sido desenvolvido e que estava registrado. O objetivo era sempre ajustar o que se trabalhava com os alunos ao que estava escrito nos documentos da SME-SP.

As observações feitas eram registradas e deveriam ser seguidas, pois seriam objeto das observações e possíveis cobranças nas próximas visitas. Como um de seus encargos, o orientador pedagógico tinha de verificar a atuação do assistente pedagógico. Para tanto, realizava visitas às escolas, verificava os registros do trabalho pedagógico e, acompanhado do assistente pedagógico, visitava as salas de aula. A finalidade era examinar se as aulas estavam ocorrendo de acordo com o Plano Escolar e com a direção pedagógica da SME. (SOUZA, 2012, p.67)

Estabelecido legalmente o cargo responsável pela dimensão pedagógica do acompanhamento às escolas no nível do sistema (Orientador Pedagógico), e não eliminando-se o cargo de Inspetor Regional – de viés mais fiscalizador e burocrata –,

evidenciou-se, na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, uma *ideia* de supervisão que, por abarcar dimensões incongruentes, deveriam ser exercidas por profissionais diferentes.

Se de um lado essa realidade revela a ideia de imprescindibilidade do caráter administrativo-fiscalizador do sistema de ensino, de outro, reforça a preocupação com o acompanhamento pedagógico em nível de sistema, conforme Cintra e Pimenta (1981) afirmam:

A valorização do aspecto pedagógico e a ênfase no aperfeiçoamento e atualização constantes do professor constituiu, desde seu início, a marca inovadora e a característica do Ensino Municipal. Pela primeira vez, percebia-se numa rede de ensino, a preocupação em sobrepor o aspecto pedagógico ao administrativo fiscalizador.

Não se pode concordar que a dimensão pedagógica se sobrepusesse à administrativa e fiscalizadora, já que a atuação do Orientador Pedagógico também era permeada de aspectos fiscalizatórios. Contudo é inegável que havia uma preocupação com a supervisão pedagógica que, ao menos, demonstrava ter o mesmo peso da administrativa e fiscalizadora.

Assim, até 1974, aproximadamente, a supervisão pedagógica esteve ligada à Divisão Pedagógica, representada pelos orientadores pedagógicos. Aos inspetores eram atribuídas funções relacionadas ao cumprimento de legislação escolar, conservação e manutenção de prédios e equipamentos. (CINTRA E PIMENTA, 1981).

Em 1974, o município de São Paulo, através do Decreto nº 10.847, de 14 de janeiro, instituiu-se o Setor de Supervisão Escolar no Departamento Municipal de Ensino, para o qual foram designados orientadores pedagógicos e inspetores.

Art. 1º - É Instituído, no Departamento Municipal de Ensino, o setor de "Supervisão Escolar", englobando os processos de assessoramento, orientação, inspeção e treinamento em serviço, desenvolvidos em toda a rede de ensino, de acordo com o Plano de Assistência Técnica, anualmente elaborado pelo E. M.

Art. 3º - A Supervisão Escolar será executada por Supervisores designados anualmente, pelo Diretor do Departamento Municipal de Ensino, dentre Inspectores Regionais de Educação e Orientadores Pedagógicos. (SÃO PAULO - SP, 1974)

Considerando, dentre outros, *“a conveniência de que a orientação técnico-pedagógica proceda de uma só fonte de comunicação”*, o Decreto revela identidade com a tendência vigente no estado de São Paulo, exposta nessa análise, resumida e claramente delineada por Alarcão (2011, p.11)

O supervisor é considerado o instrumento de execução das políticas centralmente decididas e, simultaneamente, o verificador de que essas mesmas políticas são efetivamente seguidas. Designado muitas vezes por supervisor escolar, é responsável pelo funcionamento geral da escola em todos os setores: administrativo, burocrático, financeiro, cultural e de serviços. (p. 11)

O Decreto traz, em seu artigo quarto, as funções técnico-administrativas e técnico-pedagógicas objetivamente descritas nas atribuições do supervisor: *“A Supervisão Escolar atuará nas áreas técnico-administrativa e técnico-pedagógica.”*

Os objetivos da função técnico-administrativa expostos no Decreto são *“a) o cumprimento da legislação do ensino e das decisões emanadas da Superior Administração; b) o bom desenvolvimento dos serviços administrativos da unidade; c) a apuração e correção de irregularidades eventualmente constatadas.”*, reforçando, portanto, as tendências de controle e fiscalização na ação do profissional da supervisão escolar.

Os objetivos da função técnico-pedagógica, diziam respeito ao aprimoramento dos recursos humanos, revisão dos programas e atualização de métodos e técnicas, ao aperfeiçoamento do sistema de controle e avaliação do rendimento escolar, desenvolvimento de pesquisas e estudos pedagógicos e à Integração escola-comunidade, demonstrando, na mesma linha dos objetivos da função técnico-administrativa, nenhuma interação dialógica, especialmente pelo artigo que lhe segue e parece arrematar a ideia do legislador: *“Art. 5º - A Supervisão Escolar manterá sempre o sentido de incentivo ao espírito de iniciativa e criatividade da equipe escolar, com a finalidade de obter ação eficiente e responsável da Escola.”*

Assim caracterizadas suas premissas, a partir daí o Decreto elencava dezenas de competências atribuídas ao supervisor, sempre reforçando as ideias de *cumprir e fazer cumprir, respeitar a filosofia implícita nas diretrizes, assessorar e orientar na utilização de instrumentos de controle, de técnicas, inspecionar e encaminhar relatórios às autoridades superiores*, do que se pode concluir que o primeiro dispositivo legal paulistano a dispor sobre a função de supervisão escolar

como profissão ainda manteve intactas as características de inspeção, historicamente observadas e, sobretudo, exaltava o caráter eminentemente técnico dos profissionais da educação, pressupondo sua neutralidade.

O princípio da *mercadorização* e produtividade na educação, imposto pelo capitalismo e traço característico do período militar no Brasil, pode ser claramente identificado no documento *Modelo matemático das funções interativas do supervisor no sistema* (SÃO PAULO- SP, 1974b, p. 43-45) do qual apresento um excerto:

O supervisor que iniciar sua função sem background começa em zero. Com a experiência aprende gradualmente a produzir. Pode-se estimar que dois anos após ter iniciado sua atividade de supervisor atinja a maximização do seu trabalho: produção qualitativa plena. [...] Colocando a questão em termos econômicos teríamos, na hipótese de um supervisor perceber 4.000 cruzeiros mensais, o custo da supervisão em dois anos de 95.000 cruzeiros. Entretanto, como ele se iniciaria no trabalho sem background, o supervisor receberia como a metade do salário bienal, sem produzir qualitativamente. É realmente um ônus considerável (moralmente) para o sistema, uma vez que a Rede terá despendido cerca de 48.000 cruzeiros para colocá-lo em condições de produtividade, já que durante a sua aprendizagem, não produz com a qualidade (eficiência) de um supervisor treinado, com background. E o custo de sua produção é mais alto do que o custo da produção de um supervisor com background (treinado). Só depois de produzir plenamente (o mesmo raciocínio é válido para qualquer funcionário da Rede) que valerá os vencimentos recebidos. A Rede gasta 96.000 cruzeiros para colocar o supervisor em regime de produção. Com um curso de treinamento patrocinado pela Rede ou por uma universidade, supomos que seja possível reduzir o período de aprendizado de dois anos para 1 ano. Quanto menos a Rede tiver que gastar, maior será o lucro a obter. Se a Rede não gastar nada com o treinamento, perderá todo o capital pago como remuneração, em dois anos, ao supervisor. Assim, é lógico que há necessidade de especialistas com bom background na supervisão, para não causar tanto dispêndio econômico à Rede; se esta não contar com eles, terá necessidade de treiná-los, para obtenção de maior lucro como retorno do capital investido em produção eficiente. [...] Posto isto, deve o supervisor imaginativamente transpor o problema para os diretores e professores da Rede [...]

Era a educação sendo tratada como uma empresa capitalista, como expõe Souza (2012). O modelo matemático acima está impregnado da concepção capitalista de produção, que se caracteriza pelas relações de exploração de uma parte sobre a outra de forma, contudo tal exploração só é possível porque há um excedente o que, no caso da educação, não existe. A produção do supervisor é

tratada como mercadoria, com um valor de uso e um valor de troca, de acordo com os conceitos marxistas.

O valor de uso seria a utilidade mesma dessa produção, ou seja, segundo esse modelo, a produtividade qualitativa plena, que posso supor seja a atuação desse supervisor. Já o valor de troca seria a estimativa de salário desse profissional. Aqui, não está presente claramente o trabalho excedente; porém, há uma comparação entre valores de troca. Assim, a produção de um supervisor sem background é considerada mais onerosa ao sistema do que a produção de um supervisor com background. O lucro, nessa situação, não é obtido pelo trabalho excedente, mas pelo menor dispêndio econômico [...]. (SOUZA, 2012, p. 62)

Assim, conforme Silva Júnior (2000, p. 224-225) resume, referindo-se à supervisão da Rede Estadual de São Paulo, e que, nesse ponto, assemelha-se com a do sistema municipal, o primeiro supervisor escolar paulista recebia a sua primeira grande função, a de guardião do currículo, e isso, como já tratado, não significava intervir em sua elaboração ou questionar suas origens. Em síntese, tratava-se de encontrar respostas para os problemas do currículo e não de problematizá-lo.

O que se constataria a seguir desmentiria em breve tempo as expectativas otimistas geradas pela política, e o “autoritarismo ingênuo” marcaria a ação dos supervisores do período da ditadura militar.

Em 1975, a Lei nº 8.209 (regulamentada pelo Decreto nº 12.115 de 1975), organizou o quadro do ensino municipal e instituiu a carreira do magistério municipal e, mesmo com o setor de supervisão escolar já criado, conforme explicitado acima, a lei manteve os cargos de Inspetor Escolar e Orientador Pedagógico, ambos providos por concurso de acesso e com as seguintes atribuições:

II - INSPETOR ESCOLAR:

- a) inspecionar e avaliar as atividades das unidades que lhe forem atribuídas;
- b) zelar pela exatidão, eficiência e probidade do exercício dos Diretores Escolares, na área submetida à sua inspeção;
- c) sugerir a implantação de novas unidades, com base na demanda escolar verificada, bem como opinar sobre a criação e supressão de classes;
- d) trabalhar integradamente com os órgãos do Departamento Municipal de Ensino, do Departamento de Educação Infantil e do Departamento de Assistência Escolar, visando à uniformidade de ação nas escolas municipais;

e) apresentar relatórios periódicos de suas atividades à Diretoria do Departamento Municipal de Ensino, com análise dos resultados obtidos;

f) exercer atribuições que lhe forem diretamente cometidas pelo Secretário Municipal de Educação.

III - ORIENTADOR PEDAGÓGICO - ENSINO DE 1º GRAU E EDUCAÇÃO INFANTIL:

a) orientar a assistência pedagógica, tendo em vista a constante racionalização de trabalho e melhoria qualitativa do ensino;

b) participar na elaboração, controle e avaliação de projetos de treinamento e aperfeiçoamento sistemático do pessoal técnico e docente;

c) participar de projetos de pesquisa, que objetivem maior rendimento do ensino;

d) pesquisar e analisar material pedagógico a ser adquirido;

e) pesquisar e levantar dados da real situação do processo técnico-educativo da rede municipal de ensino e propor medidas para o seu aprimoramento e correção de eventuais deficiências;

f) exercer atribuições que lhe forem diretamente cometidas pelo Secretário Municipal de Educação. (SÃO PAULO - SP, 1975)

Considerando a criação do Setor de Supervisão Escolar, em 1974, seria de se supor que a legislação que instituiu a carreira do magistério municipal no ano seguinte, em 1975, criasse o cargo de Supervisor Escolar, contudo não o criou e manteve os de Orientador Pedagógico e Inspetor Escolar.

Essa incoerência foi encerrada um ano depois, em 1976, por meio do Decreto nº 13.215, que, de forma breve e concisa, simplesmente extinguiu o Setor de Supervisão Escolar.

Em 1978, a Lei nº 8.694 alterou o quadro de pessoal da Secretaria Municipal de Educação; criou vinte e cinco cargos de Supervisor Regional de Educação Infantil, ampliou o número de cargos de Supervisor Regional de Educação⁶ de seis para cinquenta, e determinou seu provimento através de concurso de acesso dentre diretores e orientadores pedagógicos titulares. A lei ainda manteve os cargos de Inspetor Escolar e Orientador Pedagógico.

Ainda em 1978, o Decreto nº 15.060 reorganizou administrativamente a Secretaria de Educação do município, transformando o Departamento de Educação e Recreio no Departamento de Planejamento, Orientação e Controle (DEPLAN),

⁶ Os seis cargos de Supervisor Regional de Educação já existentes eram, anteriormente, destinados ao equivalente a Delegado Regional na nova Lei.

criando a Superintendência Municipal de Educação (SUPEME)⁷ e cinco Delegacias Regionais de Educação (DREM) e lhes atribuiu as competências de:

- a) exercer a supervisão escolar e a orientação educacional das unidades escolares, segundo as diretrizes traçadas pelos órgãos técnicos da Secretaria Municipal de Educação;
- b) programar e controlar o funcionamento das escolas, segundo as diretrizes fixadas pela Superintendência Municipal de Educação;
- c) dar apoio administrativo às unidades escolares localizadas em sua área. (SÃO PAULO - SP, 1978)

Em 1981, pela Lei 9.265, foi extinto o cargo de Inspetor Escolar e determinado que o primeiro provimento dos cargos de Supervisor Regional de Educação e de Supervisor Regional de Educação Infantil fosse feito mediante a integração dos então titulares de cargos de Diretor de Escola do 1º Grau e de Diretor de Escola de Educação Infantil, respectivamente, observado o critério de antiguidade na classe.

Nota-se que, apesar de ter sido criado em 1978, ainda não havia sido realizado nenhum concurso de acesso para os cargos. Interessante também destacar que o benefício da integração descrito acima não foi estendido aos inspetores escolares.

Os anos 80, como já exposto, foram marcados por ações que pleiteavam o rompimento com o estabelecido pela ditadura militar. São Paulo, dada sua condição de destaque no cenário do país, foi um importante cenário dos movimentos nacionais de redemocratização e estes impregnaram, entre outros, os estudos em educação.

Enquanto o país protestava exigindo o fim da ocupação de cargos de governantes por meio de indicação, a cidade de São Paulo, contrariando o disposto na legislação desde 1978, continuou mantendo os supervisores escolares no antigo modelo de cargo de confiança até 1995, quando se realizou o primeiro concurso para o cargo.

O quadro a seguir, publicado pela Secretaria Municipal de Educação em 1981, época do Jubileu de Prata do Sistema de Ensino Municipal, traz uma boa

⁷ A SUPEME e o DEPLAN, respectivamente, eram responsáveis por supervisionar e fixar normas e diretrizes técnicas para as atividades desenvolvidas na RME, assegurando a eficiência e uniformidade de atuação das DREM. (SOUZA, 2012, p. 68)

imagem da trajetória quantitativa de criação de cargos de supervisor e orientador pedagógico⁸.

Quadro 2

Quadro do Ensino Municipal

Quadro demonstrativo do número de cargos - 1959 a 1981

Cargos Denominação conforme Lei nº 9.265/81	Lei nº 5.607/59	Lei nº 7.037/67	Lei nº 7.693/72	Lei nº 8.209/75	Lei nº 8.519/77	Lei nº 8.694/78	Lei nº . 9.265/81
Delegado Regional de Educação						05	05
Supervisor Regional de Educação Infantil	-	-	-	-	-	25	25
Supervisor Regional de Educação	-	-	-	06	06	50	13 + 50
Técnico de Educação Infantil	-	-	-	-	-	-	30
Técnico de Educação de 1º Grau	-	-	-	-	-	-	30
Orientador Pedagógico de Educ. Infantil	-	-	-	25	25	30	30
Orientador Pedagógico de 1º Grau (1)	08	20	30	50	50	80	47
Diretor de Escola de Educação Infantil (2)	-	-	-	150	160	160	300
Diretor de Escola de 1º Grau (3)	100	200	350	280	300	300	300
Diretor de Escola de Deficientes Auditivos(S)	-	-	-	-	01	01	01
Diretor de Escola de 1º e 2º Graus	-	-	-	-	-	01	01
Diretor de Escola de Ensino Supletivo (4)	-	-	-	-	05	05	05
Assistente de Diretor de Escola de 1º Grau	-	-	-	-	-	300	300
Coordenador de Atividades Artísticas	-	-	-	-	-	50	50
Orientador Educacional de 1º Grau	-	-	100	100	100	200	300
Orientador Educacional de Def. Auditivos(5)	-	-	-	-	01	01	01
Assistente Pedagógico de Educação Infantil(6)	-	-	-	40	50	50	08
Assistente Pedagógico de 1º Grau (6)	-	-	250	280	300	300	300
Assistente Pedagógico de Def.Auditivos (5)	-	-	-	-	01	01	01
Professor de Educação Infantil	-	600	-	1000	2000	2500	4000
Professor de 1º Grau - Nível I (7)	1600	3200	7600	9000	9500	-	9500
Professor de 1º Grau - Nível II	-	-	-	-	5000	6000	6000
Professor de 1º Grau - Nível II	-	-	-	-	-	6000	4000
Professor de Deficientes Auditivos (8)	-	-	-	30	50	-	50
Professor de 2º Grau	-	-	-	-	-	300	150
Assistente de Atividades Artísticas	-	-	-	-	-	300	300
Educador Musical (9)	-	4)	-	50	50	-	40
Secretário de Escola	-	-	100	280	470	300	300
Prof. de Economia e Artes Aplicadas	-	-	-	08	08	-	08
Professor Subst. de Educação Infantil	-	-	-	-	-	1250	2000
Professor Subst. de 1º Grau- Nível I	-	-	-	-	-	4750	4750
Professor Subst. de Deficientes Auditivos	-	-	-	-	-	10	25

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. Departamento de Planejamento e Controle. **Jubileu de prata do ensino municipal**. Revista Escola Municipal, Ano XIV, 1981 (grifos meus).

Observa-se no quadro a figura do Orientador Pedagógico presente desde 1959, já o Inspetor Escolar foi extinto, conforme expus acima. Essa comparação, que denota a conservação do Orientador Pedagógico, vem corroborar para a

⁸ Embora o cargo de Inspetor Escolar tenha sido extinto somente em 1981, o quadro acima, publicado pela SMESP não o incluiu.

hipótese de que a origem da Supervisão Escolar do município tende mais à supervisão pedagógica.

Sobre as normas para a ação supervisora, foi publicada, ainda em 1981, a Portaria nº 5.090, de 26 de maio, da qual destaco o excerto abaixo:

CONSIDERANDO que a ação do Supervisor é parte fundamental da série de medidas necessárias à implementação dos Programas Educacionais desta Secretaria:

- que o Supervisor é o canal através do qual as diretrizes e normas emanadas dos órgãos competentes do sistema atingem as unidades;
- que o Supervisor tem papel relevante no processo de retroalimentação do sistema, coletando junto às escolas e fornecendo aos órgãos competentes indicadores que instrumentam as decisões educacionais e administrativas;
- que é através do Supervisor que a Rede Municipal de Ensino assegura a manutenção de sua unidade mediante assistência técnica contínua e acompanhamento de que as escolas necessitam para levar a termo suas propostas educacionais.

RESOLVE:

Art. 1º - A ação do Supervisor Regional de Educação, junto às escolas sob jurisdição da Delegacia Regional de Educação, tem por finalidade promover:

I - a busca da eficiência do processo educativo através da melhoria dos serviços educacionais, que deverão estar voltados para melhor aproveitamento dos alunos;

II - o desenvolvimento do espírito de equipe com vistas à consecução da política educacional vigente, bem como o cumprimento das normas e diretrizes fixadas pelos órgãos competentes. (SÃO PAULO - SP, 1981b)

Em 1985, a Lei nº 9.874 transformou os cargos de Supervisor Regional de Educação e de Supervisor Regional de Educação Infantil em Supervisor de Ensino - 1º e 2º Graus e Supervisor de Ensino - de Educação Infantil, respectivamente, ampliou o número de cargos e, mais uma vez, determina o seu provimento mediante concurso de acesso.

De acordo com Souza (2012, p. 75) os anos de 1983 a 1985 foram um período de *“grande participação dos educadores da Rede Municipal de Ensino nas discussões sobre as propostas de uma política educacional que, simultaneamente, acatasse as necessidades da população atendida e as reivindicações dos profissionais”*, concretizando-se na reestruturação da carreira do Magistério, que ocorreria em 1992, e na reformulação do Regimento Comum das Escolas Municipais (Decreto nº 21.811 de 1985), em busca de condições para uma gestão mais democrática da organização escolar.

O período de 1986 a 1988 pode ser considerado um retrocesso para a Rede Municipal de Ensino.

Com o fim do governo militar, Jânio da Silva Quadros foi eleito prefeito de São Paulo e sua administração, marcada pelo autoritarismo, restabeleceu a postura de controle e vigilância, aliados à rigidez hierárquica. O caráter deliberativo dos Conselhos Escolares foi cassado através da revogação do Decreto que instituiu o Regimento Comum das Escolas Municipais e suas edições recolhidas e queimadas; a manutenção das escolas foi praticamente abandonada, dificultando as condições de trabalho e impondo aos gestores a necessidade de agir no improviso; e, quanto à supervisão escolar, observava-se o caráter de divisão entre *os que pensam* e *os que executam*, além da visão de que formação fosse seleção de documentos legais para subsídio à ação supervisora. (SOUZA, 2012 p. 78-80)

Durante essa administração, em 1987, a Lei 10.332 determinou a transformação dos sete cargos de Orientador Pedagógico de 1º Grau ainda existentes, em cargos de Supervisor de Ensino de 1º e 2º Graus.

Em 1992, já na administração da prefeita Luiza Erundina de Souza, foi publicado o Estatuto do Magistério Municipal de São Paulo, Lei nº 11.229 de 26 de junho de 1992, que unificou os anteriores cargos Supervisor Regional de Ensino de 1º e 2º Graus e Supervisor Regional de Ensino de Ensino de Educação Infantil, passando denominá-los – como até hoje – *Supervisor Escolar*.

Em 1993, a Lei nº 11.434 de 1993 organizou os quadros dos Profissionais de Educação da Prefeitura do Município de São Paulo e passou a determinar que o provimento do cargo de Supervisor Escolar fosse realizado mediante concurso de acesso e público de ingresso.

Nesse período, tendo como secretários de educação municipais o educador Paulo Freire e, posteriormente, Mário Sérgio Cortella, a Rede Municipal de Ensino iniciou um período marcado pelo diálogo.

Foram viabilizados novos projetos a partir de discussões e construções coletivas e iniciado o Movimento de Reorientação Curricular. Os horários para a discussão do currículo, com a participação dos educandos e educadores como sujeitos do processo educativo foram garantidos com a criação de novas jornadas de trabalho que passavam a incluir, além do horário de regência, horas adicionais de estudo para os docentes. (SOUZA, 2012, p. 79-80)

Nesse contexto, a Supervisão Escolar de caráter autoritário, meramente fiscalizador, já não fazia sentido, os supervisores eram convidados a participar dos espaços coletivos de discussão, contudo eram visíveis as reservas que os profissionais da escola tinham em relação aos supervisores, o que não deveria causar estranhamento, considerando sua trajetória histórica, sempre avessa ao diálogo. (SOUZA, 2012, p. 83)

O primeiro concurso para o cargo de Supervisor Escolar foi realizado em 1995, já na administração do prefeito Paulo Maluf, que foi *“considerada um retorno à utilização de técnicas, planilhas, códigos [...] O trabalho foi pautado pelos princípios da administração empresarial, que, à época, eram os da ‘qualidade total’”*. (SOUZA, 2012, p. 88)

A Portaria nº 1.632 de 1996, que estabeleceu as diretrizes da ação supervisora do Sistema Municipal de Ensino, definiu a ação supervisora como o acompanhamento sistemático das atividades de planejamento, execução e avaliação das propostas expressas no Plano Escolar das Unidades Escolares, em todos os aspectos inerentes à ação educativa. (SÃO PAULO - SP, 1996)

Mesmo com marcas de caráter tecnicista expressas no detalhamento observado em suas normas, a Portaria trouxe uma inovação que foi a visão de ação supervisora para além daquela exercida exclusivamente pelo supervisor escolar, pois estabelecia que essa ação fosse exercida em três níveis, local (escola), intermediário (DREM) e central (SUPEME) e elencava atribuições para cada um dos níveis, sintetizando, em seu artigo 7º: *“A ação supervisora, exercida em cada nível, deverá manter fluxo de duplo sentido com os níveis afins, visando à agilização da tomada de decisões e a retroalimentação do sistema.”* (SÃO PAULO - SP, 1996).

Nessa linha de entendimento de *ação supervisora*, é oportuno destacar a ideia de Freire (2002, p. 94): *“No fundo, o professor também precisaria assumir na sua prática a consciência de que também ele é supervisor da sua prática e que também o aluno, o educando, deve ser supervisor dessa prática.”*

A promulgação da LDB 9.394, em 1996, desencadeou a necessidade de mudanças na política educacional do município. Os supervisores em exercício à época eram, em sua maioria, efetivos aprovados pelo concurso de 1995 e tinham como um dos grandes desafios a implementação da autonomia nas escolas, um dos

aspectos fundamentais da nova LDB. Construir essa autonomia, que fora tão reivindicada pelos educadores, era, contudo, um grande desafio, já que as condições objetivas da Rede Municipal de Ensino não a favorecia.

O depoimento de Marívia Perpétua Sampaio Souza, supervisora escolar em exercício à época da administração Celso Pitta (1997 a 2000) indica o percurso de organização dos supervisores escolares do município em busca da construção do perfil profissional do Supervisor Escolar:

Durante o governo Pitta (1997-2000), segundo o que conheço de experiência – pois não foi possível localizar nenhum registro a esse respeito –, um grupo de supervisores passou a se constituir, paralelamente à administração da SME-SP. Esse grupo passou a se reunir mensalmente, com o objetivo de discutir o papel e a atuação do supervisor escolar, por entender que a SME-SP havia deixado de lado essas discussões, bem como as reuniões com as equipes de supervisão [...]

Aquele grupo de supervisores insatisfeitos continuou a se reunir e passou a se constituir de tal forma que tomou a decisão de definir pautas para a atuação da supervisão.

Nesse grupo, havia representantes de todas as DREMs. Diante do crescimento do grupo, em algum momento, foi contatado o Sindicato dos Especialistas de Educação do Ensino Público Municipal de São Paulo (SINESP), com a intenção de buscar um espaço em que essas discussões fossem redigidas e se tornassem um documento reconhecido pelos supervisores da RME-SP e que servisse de base para a discussão com a SME-SP.

A partir da conversa com a equipe da SME-SP foi formado um grupo de supervisores, com reuniões regulares, com o objetivo de construir o perfil do Supervisor Escolar, diante das novas exigências da sociedade no final do milênio. (SOUZA, 2012, p. 91-92)

Em 2000, o Conselho Municipal de Educação publicou a Indicação 1/2000. Seu conteúdo, fruto de uma reflexão sobre o tema “*A ação supervisora e o papel do Supervisor Escolar na Educação Municipal*”, foi desenvolvido a partir da discussão de uma Comissão Temporária, constituída por Conselheiros, representante da Secretaria Municipal de Educação (Professora Eliane Seraphim Abrantes - Delegada da DREM-7) e da classe de especialistas (Professora Marisa Lage de Albuquerque - presidente do Sindicato dos Especialistas de Educação do Ensino Público do Município de São Paulo – SINESP).

A Indicação CME 1/2000, aprovada pela Portaria SME 4.070 de 2000, propôs a ação supervisora compartilhada (como já vimos na Portaria SME 1.632 de 1996), mas destaca que “*o Supervisor Escolar se constitui em um articulador das diversas*

decisões e ações educacionais, razão pela qual ele deve atuar no centro de toda ação supervisora do sistema municipal de ensino.”, concluindo que sua atuação devia se dar:

- a) junto à Escola: através da participação nas atividades da equipe escolar e da comunidade local, orientando e acompanhando a implementação das normas emanadas das instâncias superiores, a elaboração e execução do projeto pedagógico, a avaliação da escola, apontando desvios e contribuindo para sua correção;
- b) junto à Delegacia Regional de Educação: participando de reuniões com a equipe supervisora para discutir estratégias de ação e definir parâmetros de atuação, mantendo a DREM informada sobre os resultados de sua atuação junto às escolas;
- c) junto aos órgãos superiores do sistema: realimentando-os com informações sobre as necessidades das escolas para a consecução dos projetos pedagógicos; propondo inovações na forma de gerenciamento das ações pedagógicas, administrativas e financeiras. (SÃO PAULO - SP, 2000)

Uma das marcas da administração que se inicia em 2001, da prefeita Marta Suplicy, é a formação dos GAAEs, grupos de acompanhamento da ação educativa. Constituídos nos NAEs⁹, os GAAEs eram formados por profissionais das equipes pedagógicas e supervisores escolares.

De acordo com Souza (2012),

Eram previamente discutidas pautas de acompanhamento e formadas as duplas de supervisores e professores que atuavam nas equipes pedagógicas. Estas duplas faziam visitas agendadas às escolas, quando eram realizadas reuniões em que participavam professores e os demais segmentos da comunidade educativa. (Ibid, p. 96).

Contudo o que pude observar diretamente, pois nesse período eu já havia ingressado na Rede Municipal e estava no cargo de professora numa escola de Ensino Fundamental, cuja demanda de alunos era proveniente da favela onde se localizava, na Zona Sul de São Paulo, não foi essa realidade.

Recordo-me de apenas duas visitas do grupo, formado pelo supervisor da escola e mais duas pessoas que nos foram apresentadas como “da universidade”.

⁹ O Núcleo de Ação Educativa (NAE) era um órgão regional que tinha um grande diferencial em relação às antigas delegacias de ensino. Apesar de, muitas vezes, essa diferença ser entendida apenas como uma mudança de denominação [...]. Uma concepção de educação norteava toda a política educacional, e as características do NAE eram de suporte, de assistência aos projetos das escolas, não assumindo o caráter de órgão cartorial que parecia ser o das delegacias de ensino. (SOUZA, 2012, p. 25)

Essas visitas ocorreram somente num ano letivo, sendo que numa delas, os três componentes do grupo não saíram do espaço da secretaria, onde funcionava também a diretoria da escola.

É possível que em outras regiões da cidade, o trabalho dos GAAEs, tenha sido efetivado, mas julgo relevante compartilhar a minha experiência, pois foi vivida pelo ângulo docente.

Em 2002, por meio da Lei 13.399/2002, foram criadas as Subprefeituras no Município de São Paulo e a cada uma delas estava vinculada uma Coordenadoria de Educação. Sendo assim, os treze NAEs foram extintos para darem lugar a trinta e uma Coordenadorias de Educação e o responsável pela Coordenadoria era o Coordenador Regional de Educação.

Nessa época, embora a indicação CME 1/2000 não tivesse sido retomada pela Secretaria de Educação Municipal para detalhamento das atribuições ali propostas, a Portaria Intersecretarial 6/2002 SMSP/SGM/SGP, que organizou a estrutura das subprefeituras e, por conseguinte, das Coordenadorias de Educação, elencou as atribuições da Supervisão Escolar.

Dois anos depois, em 2004, foi realizado o segundo concurso para provimento dos cargos de Supervisor Escolar e as atribuições expressas no Edital, com exceção dos últimos três itens, eram cópia fiel do contido na Portaria Intersecretarial de 2002.

Segundo o Edital do concurso de 2004, essas eram as atribuições do Supervisor Escolar:

- I - Supervisionar as Unidades Educacionais, integrando-as às políticas e planos educacionais da União e do Município.
- II - Supervisionar, orientar e acompanhar a elaboração e implementação do Projeto Político Pedagógico das unidades educacionais, tendo em vista a melhoria da qualidade da Educação.
- III - Assessorar e estimular a elaboração de planos de ação, a serem realizados pelas unidades educacionais com o objetivo de enfrentar os desafios do cotidiano escolar, com vistas a garantir a inclusão na diversidade dos alunos.
- IV - Garantir a implementação dos programas e projetos sociais definidos pelo governo, assegurando a educação inclusiva.
- V - Participar da elaboração de critérios de avaliação a acompanhamento das atividades pedagógicas desenvolvidas nas unidades educacionais.
- VI - Analisar os dados obtidos referentes às dificuldades nos processos de ensino e aprendizagem

VII - Articular e integrar os diferentes níveis da Educação: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

VIII - Incentivar e desenvolver a prática de ações da coordenadoria junto às unidades educacionais, de forma que garanta acesso, permanência e reingresso do educando à unidade educacional.

IX - Desenvolver ações que contribuam para a formação permanente de todos os profissionais que compõem a coordenadoria, articulando as ações locais.

X - Emitir parecer para subsidiar o coordenador¹⁰ no tocante a autorização de funcionamento e supervisão de unidades educacionais privadas e conveniadas de educação infantil, bem como, a renovação dos convênios.

XI - Divulgar junto às unidades educacionais as mais recentes teorias e pesquisas pedagógicas.

XII - Estimular a organização e participação da comunidade educacional nas diversas instâncias: conselhos de escola, grêmio estudantil, conselho regional de conselhos de escola, etc.

XIII - Participar da elaboração do projeto político pedagógico-administrativo da coordenadoria.

XIV - Supervisionar, orientar e acompanhar os convênios estabelecidos pela Coordenadoria de Educação.

XV - Supervisionar as atividades administrativas pertinentes a documentação de vida escolar, vida funcional e de organização escolar com vistas a garantir a observância da legislação e normas vigentes.

XVI - Utilizar a legislação como um elemento facilitador da ação pedagógica e administrativa.

XVII - Auxiliar na elaboração de critérios de avaliação institucional e na reflexão sobre práticas educativas. (SÃO PAULO - SP, 2004)

Ao analisar as atribuições elencadas no Edital, observa-se claramente que as esferas administrativas e pedagógicas são inerentes à função supervisora, embora o peso do administrativo e burocrático sejam notadamente maiores. Talvez por isso os itens XV e XVI, que foram acrescentados, demonstrem a preocupação em reiterar a função administrativa do supervisor, alertando-o para que esta não seja desvinculada de sentido. Já o acréscimo do item XVII vem concretizar a participação do supervisor na avaliação institucional, já exercitada na gestão Paulo Freire/Cortella e, agora, imposta pela LDB 9394/96.

A nova administração da cidade de São Paulo teve início em 2005 e manteve-se por dois mandatos, iniciou com José Serra, que foi sucedido por seu vice, Gilberto Kassab, em 2006, que permaneceu até 2012.

Em dezembro de 2007 foi publicada a Lei 14.660 (vigente), que reestruturou a carreira do magistério municipal e criou cem cargos de Supervisor Escolar,

¹⁰ Coordenador Regional de Educação.

passando, a cidade, a contar com trezentos e trinta e três supervisores, número de cargos existentes até hoje.

Estando na Supervisão Escolar desde 2006 e atuando em quatro Diretorias Regionais de Educação¹¹ distintas, pude acompanhar todo o processo de implementação da Lei que iniciou-se em 2008.

A Lei criou a Classe de Gestores Educacionais, na qual estão inseridos o Coordenador Pedagógico, o Diretor de Escola e o Supervisor Escolar e voltou a determinar que o ingresso nesses cargos seja efetivado somente por concurso de acesso.

Lembro-me que um dos projetos apresentados alterava a nomenclatura do cargo de Supervisor Escolar para “Técnico”. A mudança foi rejeitada e expressa sob forma de protesto pelos supervisores em uma reunião com o Secretário da Educação, Alexandre Schneider.

Durante a reunião, que acontecia no teatro João Caetano, o secretário respondeu às manifestações dizendo: *“Se o problema é o nome do cargo, tudo bem, mantem-se o nome de supervisor e pronto.”* É claro que a rejeição não se encerrava somente no novo nome do cargo, mas na pretensa neutralidade política que envolve um técnico.

O ano de 2008 foi de muitas mudanças na Rede Municipal de Ensino, pois foram publicadas várias Portarias que regulamentavam as mudanças indicadas na Lei 14.660/2007, contudo, com relação às atribuições do Supervisor Escolar não houve nenhuma normativa legal nova.

Recordo-me que, entre 2006 e 2007, houve uma minuta de Portaria sobre essas atribuições que foi compartilhada com a equipe de Supervisão Escolar da DRE onde eu atuava¹² para que fizéssemos análise e propostas, contudo sua publicação nunca se efetivou.

Mesmo diante da omissão da administração em publicar novas atribuições do Supervisor Escolar, em 2009 foi realizado o terceiro concurso para o cargo, e as atribuições expostas no Edital sofreram modificações se comparadas ao Edital do concurso anterior, que fora a última publicação oficial nesse sentido.

¹¹ Em 2005, através do Decreto 45.787, foram extintas as 33 Coordenadorias de Educação e criadas 13 Diretorias Regionais de Educação – DRE. Estrutura mantida até os dias atuais.

¹² Não posso precisar se essa minuta foi distribuída a todas as DREs.

Do supervisor escolar

- I. Orientar, acompanhar e avaliar a implementação das diretrizes da política educacional do sistema municipal de educação nas unidades educacionais da rede pública, conveniada e privada, considerando as especificidades locais;
- II. Participar da construção e implementação do plano de trabalho da Diretoria Regional de Educação;
- III. Elaborar o plano de trabalho da supervisão escolar indicando metas, estratégias de acompanhamento e avaliação das U.E, com vistas a analisar os impactos da política educacional na melhoria das aprendizagens dos alunos e das condições de trabalho da equipe técnica e docente da unidade educacional;
- IV. Orientar, acompanhar e avaliar a implementação do projeto pedagógico das unidades educacionais;
- V. Apoiar a gestão nas unidades educacionais indicando possibilidades e necessidades para órgãos centrais DRE/SME;
- VI. Acompanhar e avaliar juntamente com a comunidade educativa os impactos da formação continuada na melhoria das aprendizagens dos alunos e da ação docente;
- VII. Acompanhar e avaliar o desenvolvimento da proposta pedagógica e os indicadores de aprendizagem das avaliações internas e externas com vistas às aprendizagens e ao desenvolvimento dos alunos;
- VIII. Orientar e acompanhar a implementação da avaliação institucional das unidades da rede municipal de ensino, face às diretrizes, prioridades e metas estabelecidas pela Secretaria Municipal de Educação;
- IX. Diligenciar para que a demanda educacional seja atendida, de acordo com as determinações legais;
- X. Analisar os indicadores de desempenho das unidades educacionais e da Diretoria Regional de Educação, buscando alternativas para a solução dos problemas específicos de cada nível/etapa e modalidade de ensino, propostas para melhoria dos processos de ensino e aprendizagem e da gestão das unidades educacionais e da Diretoria Regional de Educação;
- XI. Acompanhar o funcionamento das unidades educacionais, construindo cronograma de encontros regulares com as mesmas, buscando, em parceria com a comunidade educativa, as formas mais adequadas de aprimoramento do trabalho pedagógico e a consolidação da identidade da instituição. (SÃO PAULO – SP, 2009)

As atribuições já não comportavam mais a necessidade do supervisor acompanhar projetos sociais do Governo, nem de articular os níveis de ensino (Infantil, Fundamental e Médio); o estímulo à participação da comunidade nos conselhos, grêmios e afins também foi eliminado.

No novo Edital, a análise de indicadores e a elaboração de planos de trabalho demonstra ser eixo central e, em nenhum momento, trata-se da questão fundamental pleiteada pelos supervisores escolares até os dias atuais: sua inserção como agentes de mudança e, portanto, propositores de políticas públicas.

Atualmente, as escolas de cada DRE são organizadas em setores e, para cada um desses setores, há um supervisor responsável. Essa divisão deve respeitar o disposto na Portaria SME 5076/2008, que determina:

Art. 2º - Os setores da Supervisão Escolar serão definidos pelo Diretor Regional de Educação, mediante constituição de agrupamentos de unidades educacionais da rede direta, indireta, particular e conveniada pertencentes ao Sistema Municipal de Ensino, pautado no princípio de equilíbrio que considerará, dentre outros, os seguintes fatores:

- quantidade de Unidades Educacionais;
- quantidade de cargos de Supervisão Escolar na Diretoria Regional de Educação;
- complexidade das Unidades Educacionais;
- nº de turnos e classes / turmas / agrupamentos;
- tipos de atendimentos;
- etapas de educação, níveis e modalidades de ensino em funcionamento. (SÃO PAULO - SP, 2008)

A criação de mais cem cargos de Supervisor Escolar, em 2007, e sua distribuição pelas treze DREs foi feita com base no número de escolas daquele ano, contudo, hoje (2014) o Sistema Municipal de Ensino já é bem maior e em algumas DREs o número de escolas cresceu bem mais que em outras.

Essa realidade faz com que o “tamanho” do setor e, por conseguinte, a área de atuação do supervisor varie, de acordo com a pesquisa de campo deste trabalho (Capítulo 3), de oito até treze ou mais unidades escolares sob sua responsabilidade, dependendo da DRE onde atua (ver quadros 8 e 9, página 83) .

Encerro aqui a exposição das linhas centrais acerca do histórico da Supervisão Escolar no município de São Paulo. Adiante, no Capítulo 3, retomarei os pontos críticos observados na atuação cotidiana do supervisor escolar para, em articulação com a explanação teórica que farei a seguir (Capítulo 2), analisar o contexto atual da Supervisão Escolar municipal.

CAPÍTULO II - SUPERVISÃO ESCOLAR: UMA IDENTIDADE PROFISSIONAL EM CONSTRUÇÃO

O dilema entre a função administrativa e a função pedagógica na prática da Supervisão Escolar é – historicamente – questão central na definição de sua identidade profissional, de tal forma que discorrer sobre o assunto sem abordar esses temas se tornaria uma discussão praticamente inócua e inútil ao desenvolvimento das ideias sobre Supervisão Escolar.

Ao aprofundar os estudos sobre esse aparente dilema, várias possibilidades de reflexão se descortinam implicando a necessidade de serem consideradas previamente para elucidar o problema.

Tratar da prática do Supervisor Escolar e sua tendência historicamente observada às atividades administrativas não pedagógicas requer uma análise do contexto em que ele desempenha suas funções e, nesse sentido, a primeira questão que se coloca é: *como esperar que o supervisor desenvolva um trabalho democrático num contexto burocrático?* Para tanto, considerando que a escola é o principal local de atuação do Supervisor Escolar, inicialmente, exponho excertos da pesquisa de Luiz Pereira (1967) que, embora não focada especialmente na atuação do Supervisor Escolar, em muito contribui para elucidar o funcionamento burocrático do sistema escolar, em especial, a escola.

Adentrando à discussão, abordarei as causas do *refúgio no administrativo*, segundo Silva Júnior, que discorre sobre as deficiências da formação pedagógica deste profissional e as consequências que isso traz para o não desenvolvimento da consciência de seu papel político, numa palestra aos supervisores escolares do município de São Paulo, em 2002.

Dessa forma, abordarei os temas que Saviani (2003) considerou serem requisitos básicos para se constituir uma atividade com o *status* de profissão:

Ao versar sobre a burocracia, tratarei do primeiro requisito, que é *“sua necessidade social, ou seja, um mercado de trabalho permanentemente*

representado, no caso, a burocracia estatal de grande porte gerindo uma ampla rede de escolas". (SAVIANI, 2003, p.31)

Ao falar sobre a formação do Supervisor Escolar, estarei considerando o segundo requisito básico para se constituir uma atividade com o *status* profissão:

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 vários especialistas, o supervisor educacional. (Ibid, p. 31)

Finalmente, ao tratar do papel político do Supervisor Escolar, abordarei outro fundamental requisito apontado por Saviani (2003), pressuposto dos dois acima referidos. Trata-se da identidade própria da profissão, isto é, *“um conjunto de características exclusivas dela e que a distinguem das demais atividades profissionais”*, esse aspecto foi e continua sendo objeto de controvérsia, já que a atuação política que se espera desse profissional contradiz-se o tempo todo com a neutralidade de caráter eminentemente técnico da essência das atribuições que lhe são impostas. (Ibid, p. 31).

2.1 A burocracia no cotidiano da escola pública e seus reflexos no trabalho do Supervisor Escolar

Há uma relação tão estreita entre a teoria burocrática e a rigorosa normatização do funcionamento das organizações, que expressões como *“Quanta burocracia!”* e similares, normalmente proclamadas em repúdio ao excesso de cobranças advindas de regras oficiais impostas, revelam que grande parte das pessoas, não por acaso, entende a burocracia como a regra em si e não como um sistema bem mais complexo de administração. Esse excesso de regras, observado por qualquer cidadão comum, é, de fato, o cerne da teoria burocrática, como se pode observar na descrição de seu funcionamento exposta pelo próprio Weber:

A BUROCRACIA MODERNA funciona da seguinte forma específica:

I. Rege o princípio de áreas de jurisdição fixas e oficiais ordenadas de acordo com regulamentos, ou seja, por leis ou normas administrativas.

1. As atividades regulares necessárias aos objetivos da estrutura governada burocraticamente são distribuídas de forma fixa como deveres oficiais.

2. A autoridade de dar as ordens necessárias à execução desses deveres oficiais se distribui de forma estável, sendo rigorosamente delimitada pelas normas relacionadas com os meios de coerção, físicos, sacerdotais ou outros, que possam ser colocados à disposição dos funcionários ou autoridades.

3. Tomam-se medidas metódicas para a realização regular e contínua desses deveres e para a execução dos direitos correspondentes; somente as pessoas que têm qualificações previstas por um regulamento geral são empregadas. (WEBER, 1966, p. 229)

2.1.1 A contribuição da pesquisa de Luiz Pereira: uma breve consideração

A pesquisa realizada por Luiz Pereira (PEREIRA, 1967) traz uma importante contribuição à análise da teoria burocrática no contexto da escola pública. É importante destacar que a pesquisa em questão teve sua coleta de dados efetivada entre 1958 e 1959, numa escola primária pública de Santo André, município da Grande São Paulo.

A princípio, por terem decorridos mais de 50 anos e tratar-se de uma região com características demasiado diferentes das atuais, pode-se imaginar que hajam discrepâncias com a realidade atual, contudo, o que surpreende é a imensa similaridade entre suas observações e a realidade que temos hoje, especialmente no que tange às tensões entre o diretor escolar, as regras e o corpo docente.

Tendo sua linha de análise orientada pelo conceito de burocracia, a proposta da pesquisa de Pereira foi tratar do que de patrimonialista persiste na escola e nas relações desta com a área escolar¹³, com ênfase no avanço do processo de burocratização. Para o pesquisador, que defende a ideia de que a burocratização é um estágio conquistado a partir da superação dos valores patrimonialistas presentes

¹³ Luiz Pereira destaca que *área escolar* é diferente de *comunidade escolar*, esta tem “Os limites geográficos de um grupo ou área de vizinhança definidos na consciência coletiva dos moradores e não, arbitrariamente, impostos pelo pesquisador, em função de um raio de alcance geográfico de uma instituição” (PEREIRA, 1976, p. 26). Assim, como o pesquisador não toma o sentimento e a representação comunitários como critério de demarcação geográfica, classifica-a como *área escolar*.

nas atitudes das pessoas na escola, debruçar-se sobre a análise destes fatores, torna-se essencial para sua exclusão definitiva desse espaço que chamou de empresa escolar.

Luiz Pereira encara o grupo social escolar como uma empresa, pois há “*objetivos conscientemente definidos e visados de modo contínuo*”, argumenta que o diferencial entre a empresa escolar e as demais é que nela os alunos não são clientes, tampouco matéria-prima, são membros, ao mesmo tempo matéria trabalhada pela empresa e produtos das atividades da empresa escolar. (PEREIRA, 1976, p. 53 e 54).

Considerando a burocracia uma evolução, um estágio modernizado de administração, Pereira classificou a espontaneidade e informalidade observadas na escola, como forças não burocráticas de teor tradicionalista, conservadoras e pré-burocráticas. Assim, as ideologias patrimonialista e tradicionalista, fortemente presentes na escola e na área escolar eram tidas como as grandes responsáveis pelo estágio de *semiburocratização* em que se encontrava a escola.

Para entender esta análise é preciso delinear os conceitos que desenvolveu, em sua pesquisa, no que tange ao estudo das atividades e das relações dos ocupantes das diversas posições da escola, concluindo que não é preciso chegar à exaustão para que se evidenciem os seus desajustamentos aos papéis que lhes cabem desempenhar. Assim, a pesquisa se desenrolou na análise da discrepância entre as personalidade-status *ideal legal*, *vigente* e *real* das pessoas pesquisadas.

No que tange ao diretor escolar, o Regimento Escolar, tido por Pereira como o referencial legal da empresa escolar, trazia mais de setenta itens relacionados às suas atribuições, definindo, assim, uma personalidade-status burocrática como sinônimo de personalidade-status *ideal legal*. Visivelmente distante deste ideal, estavam as aspirações e expectativas de funcionários, pais, docentes e alunos com relação ao comportamento do diretor: o *ideal vigente*. E, ainda bem mais distante do *ideal legal*, podia-se observar a personalidade-status *ideal real*, aquela que realmente era exercida pelas pessoas que ocupavam o cargo de diretor.

Nos meandros dessa análise saltam aos olhos do pesquisador os efeitos predominantes da ideologia patrimonialista.

Na contramão da *autoridade racional-legal* almejada pelo Regimento Escolar, o *vigente* e o *real* revelados na pesquisa, apontaram para um diretor que, dentre tantas outras discrepâncias, não cumpria horários e permitia que não cumprissem,

não vistoriava documentos com o devido rigor, não interferia nas ações dos docentes junto aos alunos, não se mostrava impessoal nas relações e, em meio a muitas outras imagens, pode-se admitir que se esperava do diretor um comportamento semelhante ao de um chefe de família patriarcal.

Analisando ainda o comportamento dos funcionários, docentes ou não, ante as regras fixadas pelo sistema burocrático e o embate com a gestão escolar, é importante destacar uma ambiguidade observada por Pereira e que ainda se faz presente no cotidiano escolar. É fato que os funcionários, muitas vezes, pleiteiam a coerência entre as exigências do gestor e a normativa oficial, mas fato é, também, que as posturas dos funcionários oscilam entre o *cumprir* e o *transgredir*, ou até mesmo, burlar a regra¹⁴.

Regras gerais e abstratas são preconizadas pela teoria burocrática como um fator relevante na impessoalização das relações, com o objetivo de garantir a harmonia do trabalho na escola, eliminando conflitos de caráter pessoal. Contudo, ao contrário do que objetiva, essa característica generalista das normas oficiais, aliada à dinâmica do grupo social escolar, é inversa e precisamente o que motiva a sua reinterpretação.

Há casos em que o funcionário reclama a ausência da precisão legal com o objetivo de esquivar-se de determinado fazer e há situações em que conclama a generalização da mesma para incluir-se em determinado benefício. Esse é, por exemplo, um dos momentos em que o gestor escolar, imbuído de seu papel burocrata sente-se incapaz de agir, pois demanda uma atitude de autonomia não definida pelos preceitos burocráticos.

Ora, se o próprio sistema retira do gestor a possibilidade de exercer autoridade¹⁵ remetendo-a às normais legais, parece razoável que os funcionários, tendo isso muito claro, tendam a negar a autoridade do gestor e sobre-estimar o poder das leis.

Nessa perspectiva, cabem várias reflexões, mas como essa pesquisa, em particular, trata do papel do Supervisor Escolar no sistema de ensino, me atarei a esta vertente, passando a discorrer sobre a sua atuação nesse contexto.

¹⁴ É importante reiterar que a presente seção tem o objetivo de analisar os comportamentos no interior da escola face às expectativas do sistema burocrático, não pretendendo enunciar juízos sobre essas atitudes.

¹⁵ A ideia de autoridade a que me refiro diz respeito à autonomia do gestor para articular os papéis dos diversos atores da organização escolar, não ao exercício do autoritarismo.

2.1.2 O supervisor escolar no contexto burocrático

No momento em que o supervisor ou supervisora tomam como objeto da sua supervisão os aspectos mais formais, ou certos pormenores, da prática do seu companheiro, mas sem se comprometer com ela, então eu acho que aí os riscos para a burocratização da sua prática são enormes.
(FREIRE, 2002)

O Supervisor Escolar, visto pelos profissionais da escola como um representante das *alturas* hierárquicas do sistema de ensino (SILVA JÚNIOR, 2002), pode-se dizer que seja o profissional mais diretamente associado à burocracia estatal presente na esfera escolar. A autoridade hierárquica do status de seu cargo está fortemente associada ao poder de controle, do formalismo e da impessoalidade do sistema burocrático.

“Um contínuo fiscalizador e orientador do cumprimento das regras”, isso é o que o sistema burocrático espera da autoridade hierárquica. Nesse ponto, é relevante trazer a noção de autoridade e cargo de Weber, quando destaca que a efetividade da autoridade legal descansa na aceitação da validade de algumas ideias interdependentes, dentre elas:

- “1) Que toda norma legal pode ser estabelecida por acordo ou imposição, visando a fins utilitários ou valores racionais — ou ambos. A norma estabelecida pretende obediência, pelo menos dos membros da organização, mas, normalmente, inclui todas as pessoas dentro da esfera da autoridade ou poder em questão [...]
- 2) Que todo Direito consiste, essencialmente, num sistema integrado de normas abstratas. Ademais, a administração da lei consiste na aplicação dessas normas a casos particulares [...]
- 3) Que, assim, a pessoa que representa tipicamente a autoridade ocupa um "cargo". Na atividade específica de seu status, que inclui a atividade de mando, está subordinada a uma ordem impessoal para a qual se orientam suas ações. Isso é verdadeiro não apenas para os que exercem a autoridade legal inscrita no conceito usual de "funcionários", mas, por exemplo, para o presidente eleito de um Estado.
- 4) Que a pessoa que obedece à autoridade o faz, como é usualmente estabelecido, apenas na qualidade de "membro" da associação. O que é obedecido é 'a lei' [...] (WEBER, 1966, p. 15 - 16)

A relação de interdependência dessas ideias está clara. A lei é estabelecida e a autoridade que impõe é representada pelo ocupante de um cargo. Assim, a autoridade não está na pessoa e sim na lei, supõe que qualquer pessoa empossada no cargo nos termos das prerrogativas burocráticas está apta a representar a autoridade legal.

Para reforçar o conteúdo weberiano presente no sistema escolar, trago mais uma citação de Pereira na qual discorre sobre a descrição de Robert K. Merton:

[...] uma estrutura social, formal e racionalmente organizada, (que) implica padrões de atividade claramente definidos e nos quais cada conjunto de ações está funcionalmente relacionado com os objetivos da organização. Nessa organização há um sistema de cargos e posições hierarquizadas, aos quais correspondem obrigações e privilégios precisamente definidos por normas específicas. Cada um desses cargos abrange uma área de competência e responsabilidade atribuídas. A autoridade, ou seja, o poder de controle que deriva de status reconhecido está no cargo e não na pessoa que o ocupa. A atividade ligada ao cargo ordinariamente desenvolve-se dentro do sistema de regras preestabelecidas na organização. O sistema de relações prescritas entre os vários cargos envolve um considerável grau de formalismo e de distância social, claramente definida, entre os ocupantes desses cargos. O formalismo manifesta-se por meio de um ritual social mais ou menos complicado, que simboliza e apoia a hierarquia dos vários cargos. Tal formalismo, que se integra à distribuição da autoridade no interior do sistema, serve para tornar mínima a fricção, através de uma ampla restrição dos contatos aos modos de comportamento previamente definidos pelas regras da organização... A burocracia implica uma nítida divisão de atividades integradas, que são encaradas como deveres inerentes ao cargo. A atribuição de papéis ocorre na base das qualificações técnicas, que são constatadas através de procedimentos formalizados e impessoais como, por exemplo, os exames de seleção. Na estrutura de autoridade hierarquicamente distribuída, as atividades de especialistas assalariados são governadas por regras gerais, abstratas e claramente definidas, que dispensam a necessidade de se expedirem instruções específicas para cada caso específico... A maioria dos cargos burocráticos envolve a expectativa de serem ocupados durante a vida toda dos indivíduos, desde que fatores perturbadores não intervenham para fazer diminuir o tamanho da organização. A burocracia assegura, ao máximo, a estabilidade no emprego. A função dessa estabilidade assegurada, das pensões, dos salários progressivos e dos procedimentos regulamentados de promoção é garantir a devoção ao desempenho dos deveres ao cargo, sem se recorrer a pressões extrínsecas. O principal mérito da burocracia é sua eficiência técnica, graças à precisão, rapidez, controle, continuidade, disciplina e rendimentos ótimos. A estrutura burocrática é das que promovem a completa eliminação de relações personalizadas e de fatores não racionais – hostilidade, ansiedade, envolvimento afetivos, etc. (PEREIRA, 1967, p. 59)

O excerto anterior não requer uma análise mais profunda para deixar claro que o sistema burocrático tem, como premissa, a normatização, não somente de todas as atividades da área de jurisdição com a qual se relaciona, mas também da autoridade hierárquica e dos direitos e deveres das pessoas em questão e, dentre elas, obviamente, o Supervisor Escolar.

A infiltração dessa linha de raciocínio, de que é possível estabelecer regras específicas para tudo que concerne à organização, seja humano ou não, evidencia-se ao Supervisor Escolar, muito comumente, nas situações em que o funcionário, docente ou não, diante da discordância de alguma atribuição, lhe questiona: “Onde está escrito que eu sou obrigado a fazer isso?” ou protesto equivalente.

Esse apelo à regra, tão corriqueiro, é das evidências mais claras da força do ordenamento normativo no contexto da organização e, ainda que não se possa fazer uma avaliação da pertinência ou não do questionamento em tela, considerada a diversidade de ocasiões em que é proferido, não se pode negar o quanto a convivência no sistema burocrático gera nas pessoas a expectativa de ser possível estabelecer normas ou leis para toda e qualquer situação e, pior, que *não estar escrito* supõe que deva ser ignorado.

É o tiro que sai pela culatra. A burocracia, na intenção de normatizar tudo, impessoalizando relações e conferindo à autoridade hierárquica o papel de *fazer cumprir*, fiscalizando e punindo, torna-se refém da ausência da regra, posto ser impossível cercear de regras toda e qualquer possibilidade de comportamento humano.

Inserido nessa realidade, que Silva Júnior (1997) chamou de “*prisão burocrática*”, o Supervisor Escolar, via-de-regra, se vê esmorecido e impotente para realizar um trabalho que contribua para desenvolver a ação docente.

Desde os primórdios da Supervisão Escolar, descritos no primeiro capítulo dessa pesquisa, é recorrente a queixa de que a multiplicidade de tarefas que lhe são atribuídas, aliada às obrigações de cobrar e estipular, constituem grandes obstáculos ao trabalho do supervisor¹⁶.

Considerando que até mesmo a burocracia se renova quando aqueles que a integram se recusam a ser meros burocratas, ainda de acordo com Silva Júnior

¹⁶ Ressalto que ao falar dos *primórdios da supervisão escolar*, neste ponto, refiro-me às queixas apresentadas já pelos inspetores escolares.

(1997), a práxis criativa do supervisor requer uma interpretação crítica da burocracia em que se movimenta, portanto, das dimensões dessa *prisão*.

Assim, entender a escola implica em assumi-la como uma organização social e, portanto, sustentada burocraticamente, contudo, por tratar-se de uma organização voltada ao estudo e à reflexão, ela só se realizará [como escola] *“se efetivamente se dedicar à análise e à crítica da própria realidade em que se constitui, e isso passa, naturalmente, pela burocracia que a atravessa”* (SILVA JÚNIOR, 1997, p. 60).

Ocorre que a burocracia passa, frequentemente, de modo de organização a modo de pensamento e é nesse sentido que ela quase sempre se revela insuperável. Pensar burocraticamente é não pensar, é assumir a impessoalidade e renunciar, conseqüentemente, à expressão pessoal. É indispensável que o supervisor da escola se expresse como educador e como especialista. Do supervisor espera-se que aja como "o cimento possível da passagem para a coletividade dos educadores daquelas iniciativas e realizações que os pequenos grupos das escolas conseguirão produzir por seu apoio e orientação" (Ibid, p. 103).

Em palestra aos supervisores escolares da Rede Municipal, em 2002, Silva Junior (2002) faz algumas considerações:

Deixa eu lembrar umas coisas que se pode fazer, ou pelo menos tentar fazer:

Primeira coisa, desenvolver a consciência política para relativizar a posição hierárquica. Há um problema, talvez insolúvel mesmo, na prática da supervisão que é, ao mesmo tempo, a sua garantia e é também seu grande desafio, se temos um sistema, então precisamos de supervisão, mas se temos um sistema temos uma organização burocrática, e se temos uma organização burocrática, como vamos fazer para desenvolver uma supervisão democrática no interior de uma organização burocrática? Esta é a questão fundamental. Como desenvolvemos uma democracia no interior de uma burocracia? [...] Eu estou me referindo à burocracia no sentido weberiano mesmo. As estruturas das grandes organizações se sustentam pela burocracia.

Está posto que as estruturas das grandes organizações se sustentam pela burocracia. Dessa forma, a práxis criativa do Supervisor Escolar requer um questionamento fundamental:

Se existem alturas hierárquicas diferenciadas, como é que nos movimentamos sem que a nossa movimentação esteja necessariamente na direção dos movimentos preferencias das alturas que se colocam acima da nossa própria altura? É complicado,

é desafiador, é algo que envolve criação, desejo de inovação, disponibilidade para confrontação etc, etc, mas é certamente alguma coisa muito importante de ser feita, ou, pelo menos, de ser tentada. (Ibid, 2002)

Considerando que Saviani (2003), ao tratar dos requisitos básicos que atribuíram à supervisão educacional o *status* de profissão, destacou primeiramente, “*a sua necessidade social, ou seja, um mercado de trabalho permanente representado, no caso, a burocracia estatal de grande porte gerindo uma ampla rede de escolas*”; diante do exposto nesta seção, a burocracia é, portanto, o desafio, mas também a garantia do trabalho do supervisor.

2.2 A formação do Supervisor Escolar e o conhecimento pedagógico

Aliado à necessidade social organizada pelo sistema burocrático, Saviani (2003) aponta outro requisito básico que atribuiu à Supervisão Educacional o *status* de profissão:

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. (Ibid, p. 31)

Saviani referia-se ao Parecer 252/69, que instituiu as habilitações no curso de Pedagogia.

É consenso entre a maioria dos supervisores escolares e demais profissionais da escola, como já reiteradamente exposto até aqui e, que a prática mais comum da Supervisão Escolar recai sobre as tarefas administrativas, em detrimento das de ordem pedagógica. Essa constatação, longe de imobilizá-los, ao contrário, é uma fonte de constante inquietude, seja pleiteando atribuições que lhes permitam reverter esse quadro, seja rediscutindo ou reelaborando seus papéis no sentido de viabilizar as mudanças necessárias.

Nesta seção, tratarei de estabelecer relações entre a formação do Supervisor Escolar e essas tendências de práticas administrativas e burocráticas em sua prática. Para isso, elejo a análise que Silva Júnior (2002) faz dessa problemática,

expondo os motivos pelos quais o supervisor, segundo ele, *prefere* o administrativo e as consequências disso.

De acordo com Silva Júnior (2002), em sua ousada exposição sobre o assunto, o *refúgio* no administrativo soa protetor contra as incertezas da construção do pedagógico:

A nossa preocupação primeira é com o pedagógico, o problema é que não sabemos o que é o próprio pedagógico... E como nós temos de fazer alguma coisa, vamos fazer aquilo que sabemos fazer, já que daqui a pouco vamos correr o risco de alguém dizer que nós não fazemos nada. [...] Nós também não temos muito para quem perguntar, é difícil encontrar alguém que nos diga o que é o pedagógico. O que estou dizendo parece um pouco surreal, mas é mesmo. [...]

O que acontece com os cursos de Pedagogia? Nos cursos de pedagogia, de um modo geral, não se ensina Pedagogia. E daí as pessoas saem dos cursos de Pedagogia sem saber o que é o pedagógico. E nos cursos de licenciatura existem as disciplinas pedagógicas [...], só que a Pedagogia também não se inclui entre as disciplinas pedagógicas. Quais são as chamadas disciplinas pedagógicas? A Estrutura e Funcionamento do Ensino [...]; existe uma disciplina chamada Psicologia da Educação, com as suas subdivisões clássicas em Psicologia da Aprendizagem ou do Desenvolvimento; existe uma disciplina chamada Didática, e uma disciplina chamada Prática de Ensino, mas não existe uma disciplina chamada Pedagogia, pura e simplesmente, ou Pedagogia Social [...] Vivemos desde 1939 com o curso de Pedagogia no Brasil, sem que esse curso ensine pedagogia. Quando se dissecam as grades curriculares desses cursos não se encontra a Pedagogia.

Seria muito estranho dizer a um físico que ele pode ser um físico sem estudar física, ou um geógrafo se tornar geógrafo sem estudar geografia, ou um cientista social sem estudar sociologia e assim por diante. Se nós não construímos o pensar pedagógico, como vamos construir a ação pedagógica, teoricamente fundamentada? Esse é o problema, não é só o supervisor que tem dificuldade para lidar com o pedagógico. Ora, assim fica muito difícil esperar que o supervisor não se vire para o administrativo, ele tem que se virar para algum lugar.

Por outro lado, virando-se para o lado da administração, ele acaba assumindo o lugar da administração, acaba se identificando com a administração, e uma vez identificado com a administração, acaba mergulhando no substrato ideológico da própria relação hierárquica, faz questão de ser identificado como um *super visor*, como alguém que está acima das circunstâncias normais ou habituais, claro que eu estou falando genericamente, mas esse é o debate que tem de ser enfrentado.

Silva Júnior atribui a tendência ao trabalho administrativo à fragilidade do conhecimento pedagógico do Supervisor Escolar e, como causa disso, destaca a

omissão que os currículos dos cursos de Pedagogia, ou mesmo das licenciaturas, sobre o tema, que reputa central ao trabalho pedagógico. Nesse sentido, ainda que não sendo uma dissecação desses currículos, como o fez Silva Júnior, cabe uma breve explicitação sobre o assunto.

Analisar as causas da fragilidade ou superficialidade do conhecimento pedagógico do Supervisor Escolar seria praticamente inviável sem lembrarmos as mudanças impostas pela reforma universitária no Brasil, imposta pela Lei nº 5540, de 1968 e regulamentada pelo Parecer CFE 252/69.

Como já exposto, o Parecer CFE 252/69, instituiu as habilitações no Curso de Pedagogia, espelhando a concepção tecnicista da época em que foi implantado, objetivando a divisão técnica do trabalho e parcelamento das tarefas, tal como o fizera Taylor, em relação ao trabalho industrial.

Saviani (2003) discorre sobre as críticas feitas às especificidades das habilitações pedagógicas e da inconsistência teórica de seus currículos:

A par dos questionamentos referentes à função política do supervisor que se ocultava sob a ênfase em seu caráter técnico, desenvolveu-se também, a crítica no que se refere à especificidade das habilitações, de modo geral, e da supervisão, em particular. O argumento levantado foi o de que as habilitações pedagógicas careciam de especificidade tanto em termos teóricos quanto em termos práticos. Em termos teóricos porque não dispunham de um corpo próprio de conceitos, sendo, por exemplo, a chamada *teoria da supervisão*, um arranjo de conceitos que integravam as áreas básicas como Sociologia da Educação Filosofia da Educação, Psicologia da Educação, História da Educação ou Didática. Em termos práticos, essa falta de especificidade se traduzia na reversibilidade com que os diferentes "profissionais" ocupavam os postos da burocracia educacional, independentemente do tipo de habilitação constante de seus diplomas. Quer dizer: se a escola necessitava de um supervisor, era importante a sua formação em educação obtida, via de regra, no curso de Pedagogia; quanto à habilitação, isso já não era tão relevante. Essa constatação levou à convicção de que, em verdade, as chamadas habilitações técnicas não passavam de uma divisão de tarefas no campo da educação, passíveis, pois, de serem exercidas pelo mesmo profissional desde que adequadamente qualificado. A profissão, isto é, a atividade socialmente requerida, seria uma só: a educação; e o profissional apto a desempenhá-la seria, igualmente, apenas um: educador ou pedagogo. Administração, orientação, supervisão etc. seriam tarefas educativas que integram a lista de um mesmo profissional: o educador. (Ibid, p. 33)

A exposição de Saviani deixa clara a inconsistência teórica da formação na habilitação Supervisão Educacional e os reflexos disso na prática. Consoante à Silva

Júnior (2002), Saviani (2003) fala da ausência de um “*corpo próprio de conceitos*” que se traduzia num arranjo de conceitos da Sociologia da Educação, da Filosofia da Educação, da Psicologia da Educação, da História da Educação ou da Didática.

Na prática, essa falta de consistência, ou melhor, de especificidade de conteúdos, fazia com que, independentemente de sua habilitação, o pedagogo, ocupasse funções diversas no sistema escolar, o que deixava claro que a atuação deste profissional, requeria um campo amplo de conhecimentos a partir dos quais, ele seria capaz de desempenhar varias funções, independente de habilitações específicas.

Naura Syria Corrêa da Silva, ao analisar o conteúdo do Parecer em tela (SILVA, 1991, p. 53-78), também ressalta que na habilitação em Supervisão Educacional era evidente a inexistência de um estatuto teórico próprio em seu nível epistemológico, tornando-a uma especialização sem fundamentação, reduzindo-se a um instrumental a serviço de fins.

A atual LDB, nº 9394 de 1996, em seu artigo 64, ao tratar da formação dos profissionais da educação para as atividades de planejamento, administração, orientação educacional, inspeção e supervisão para a educação básica, estabelece que esta formação deva ser feita em cursos de Pedagogia ou em nível de pós-graduação.

Dez anos depois, em 2006, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia normatizaram a redação da LDB, determinando em seu artigo décimo: “*As habilitações em cursos de Pedagogia atualmente existentes entrarão em regime de extinção, a partir do período letivo seguinte à publicação desta Resolução*”. (BRASIL, 2006)

Ao analisar a política nacional para a formação dos profissionais da educação, Palma Filho (2012, p. 58), esclarece que o artigo 61 da LDB 9394/96, foi totalmente modificado pela Lei nº 12.014, de 2009. A nova redação faz distinção entre o exercício da docência e o exercício das atividades de apoio escolar (administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, mestrado e doutorado), determinando que, nesses casos, o requisito é ser de portador do diploma de pedagogia, com habilitação nos campos mencionados.

É importante notar que a nova redação dada ao artigo 61 da LDB 9394/96 imposta pela Lei nº 12.014/2009, em contradição com as diretrizes curriculares do curso de pedagogia, restabelece a figura das habilitações profissionais.

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:

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; (BRASIL, 2009)

Assim, temos uma inconsistência teórica na formação do Supervisor Escolar verificada desde os primórdios de sua profissão, observada nas habilitações em Supervisão Educacional e temos uma contradição presente na atual legislação no que tange à formação do profissional que deve atuar na Supervisão.

Se eu perguntar o que está para a supervisão, assim como a biologia está para a medicina ou a física para a engenharia, trocando em miúdos, o que alguém deve saber consistentemente, predominantemente, pra poder sustentar, coerentemente e qualitativamente, a sua prática profissional como supervisor, eu teria um grande ponto de interrogação como resposta. E essa talvez seja a tarefa maior que nos todos devemos nos propor, nós que investigamos supervisão, nós que praticamos supervisão. A tarefa de construir o domínio teórico que dê sustentação à nossa prática, senão ela não se sustenta mesmo (SILVA JÚNIOR, 2002)

O problema, segundo Silva Júnior (2002), está em construir o campo de conhecimento e, alerta ainda o autor, que enquanto não se constrói o campo, vão se naturalizando condições inadequadas ao exercício do trabalho pedagógico em geral e ao exercício do próprio trabalho da supervisão, já que, muitas vezes, acaba-se aceitando como um dado, que as escolas sejam como são e que os professores tenham que trabalhar nas condições em que estão trabalhando hoje.

O que é ser professor? É dar aula. O que ser um professor com um salário minimamente razoável? Um professor que dá muitas aulas. O que é um professor que dá muitas aulas? Um professor que trabalha em muitas escolas. O que é um professor que trabalha em muitas escolas? É um professor que não pertence a nenhuma das escolas em que trabalha. O que é um professor que não pertence a nenhuma das escolas em que trabalha? É um professor impossibilitado de encontrar com o supervisor da sua escola. E o que é um supervisor impossibilitado de encontrar com o professor das suas escolas? É o um supervisor que não consegue realizar a sua ação supervisora, por absoluta falta de sujeito a quem se dirigir. [...]. Só que se não houver um professor diante de nós, nós simplesmente não seremos supervisores. Pela mesma razão pela qual, se não houver um aluno diante de um professor, não serão professores. O aluno faz o

professor, professor. O professor faz o supervisor, supervisor. Não há como encontrar uma forma de exercer supervisão a não ser nos dirigindo às escolas, e não há como estabelecer uma forma de supervisão com as escolas, a não ser os professores estando lá. (Ibid, 2002)

Não possuindo consistência teórica, o curso de Pedagogia é carente de uma visão sólida da realidade educacional brasileira e, conseqüentemente, o supervisor escolar vai a campo cego para detectar ou visualizar o contexto onde vai atuar. Preocupado com técnicas e conteúdos que nada tem a ver com a realidade em que se insere, treinado para cumprir regras preestabelecidas e diretrizes emanadas das secretarias de educação, é incapaz de interpretar, analisar e refletir criticamente o processo educacional, que não acontece somente dentro da escola ou da sala de aula, mas no contexto mais amplo da sociedade (SILVA, 1991, p.67)

Rever a formação inicial e a formação continuada de supervisores é, portanto, fundamental, especialmente para que eles próprios se deem conta de que podem e devem ser os elementos da formação continuada dos professores. Assim, não se trata apenas da revisão da formação inicial dos próprios supervisores, trata-se da formação continuada que eles podem oferecer aos seus companheiros de jornada no campo pedagógico, que, a rigor, eles teriam que oferecer dada a posição privilegiada que ocupam no conjunto do trabalho pedagógico.

De acordo com Silva Júnior (2002):

Se eu sou professor, eu tenho todo o direito de esperar orientação do meu supervisor, de esperar que ele colabore com a ampliação da minha formação inicial, que me ajude a ser melhor trabalhador do que eu sou. É claro que se eu sou supervisor eu tenho o direito de esperar que todos me ajudem a ser melhor trabalhador do que eu sou, mas eu não posso e não devo ser melhor apenas para mim, eu posso e devo ser melhor para todos aqueles que trabalham comigo, porque, afinal de contas, todos trabalham para os alunos que nós temos e pelos quais todos nós respondemos, caso contrário, nada disso faria muito sentido. (Ibid, 2002)

Nesse sentido, uma revisão da formação do Supervisor Escolar, certamente viabilizaria uma revisão de sua ação profissional.

A formação aqui pensada compete ao próprio supervisor, individualmente considerado, aos grupos de supervisão, institucionalmente considerados, e às entidades de representação de supervisores, enquanto representantes das

categorias profissionais que congregam a supervisão. Todos, em princípio, são agentes de formação, de si próprios, de todos os seus companheiros e de todos aqueles pelos quais respondem direta ou indiretamente.

Finalmente, é preciso elaborar a Supervisão Escolar tendo um domínio teórico consistente. Significa que é preciso construir conhecimento sobre supervisão, que é preciso ir a campo e pesquisar supervisão (SILVA JÚNIOR, 2002)

É preciso que a supervisão seja, não apenas praticada, mas que seja também, e principalmente, pesquisada por todos e por aqueles que a praticam. Se vivemos sob um bombardeio ideológico da figura do professor reflexivo, vamos instituir a figura do supervisor reflexivo, mas não apenas a reflexão imediata sobre a prática, não é nesse sentido, é no sentido da reflexão sistemática, da reflexão produzida pela investigação, pela pesquisa, cientificamente projetada e desenvolvida para a construção do conhecimento. (Ibid, 2002)

A questão da formação do Supervisor Escolar continua, pois, em discussão. Poucas práticas profissionais terão pago um tributo tão alto às condições do tempo em que começaram a se desenvolver no Brasil, como ocorreu com a Supervisão Escolar.

A luta política no sentido de ressignificar-se como sujeito da história e não objeto, parece ser o percurso fundamental a ser trilhado para que a Supervisão se afirme como prática profissional e dissipe os contraexemplos dessa história. A Supervisão Escolar precisa permitir a identificação dos seus fundamentos, do seu domínio teórico, do conhecimento que lhe é subjacente, da fonte das proposições que ela pretende ver defendidas e materializadas.

2.3 O papel político do Supervisor Escolar

Outro fundamental requisito para que a Supervisão Escolar se afirme como profissão, segundo Saviani (2003), diz respeito à sua identidade.

Partindo do princípio de que há um sistema organizado burocraticamente que exige supervisão e uma organização em torno da formação desse profissional, resta elaborar a identidade dessa profissão. Tema controverso, pois a atuação política que se espera desse profissional contradiz-se o tempo todo com a neutralidade de

caráter eminentemente técnico da essência das atribuições que lhe são impostas. (SAVIANI, 2003, p. 31).

Trata-se de uma identidade própria, isto é, um conjunto de características exclusivas dela e que a distinguem das demais atividades profissionais. Este aspecto foi e continua sendo, ainda hoje, objeto de controvérsia. Enquanto os cursos de Pedagogia eram reestruturados nos termos do Parecer 252/69, foram surgindo questionamentos a esta estrutura no sentido de desmascarar a pretensa neutralidade com que se pretendia justificar o caráter eminentemente técnico da educação e, a *fortiori*, das habilitações pedagógicas assim como da atuação dos especialistas, em detrimento de sua ação política (Ibid., p. 31-32)

Ao tratar da discussão sobre o papel político do Supervisor Escolar, desencadeio a reflexão a partir de uma questão fundamental exposta por Silva Júnior (1997, p. 52):

Quais devem ser, afinal, os organizadores do trabalho na escola [...] as autoridades governamentais, as autoridades do sistema escolar, as autoridades da unidade escolar ou o conjunto dos trabalhadores da unidade escolar como autoridades pedagógicas em que todos se constituem, neles incluído o supervisor por sua participação e por suas competências específicas?

Considerando válida a última alternativa, faz-se necessária a revisão histórico-crítica da prática da Supervisão Escolar.

Como vimos no primeiro capítulo, a Supervisão Escolar foi concebida *“como parte de um processo de dependência cultural e econômica e integrada a seguir a um projeto militarista-tecnocrático de controle do povo e da nação”* (SILVA JÚNIOR, 1997, p. 53). A discussão em torno de seus significados e propósitos é, historicamente, recente entre esses profissionais.

Em seu início a supervisão escolar foi praticada no Brasil em condições que produziam o ofuscamento e não a elaboração da vontade do supervisor. E esse era, exatamente, o objetivo pretendido com a supervisão que se introduzia. Para uma sociedade controlada, uma educação controlada; para uma educação controlada, um supervisor controlador e também controlado.

Para que esse supervisor se fizesse possível foi-lhe dito e sugerido que o controle é sempre atributo dos que decidem, e foi-lhe dito e sugerido também que decidir é atributo privativo dos que detêm o poder; foi-lhe dito e sugerido ainda que não cabe perguntar sobre como as pessoas chegam ao poder, e foi-lhe dito e sugerido também que o poder é inamovível, imperturbável e sábio. Foi-lhe dito e

sugerido, finalmente, que a melhor maneira de servir aos homens é ensiná-los a submeterem-se ao poder que determina suas vidas. (Ibid, p. 54)

Diante dessas condições, impostas pelo autoritarismo em que foi gestada a Supervisão Escolar, foram se colocando novos questionamentos à atuação deste profissional. Questões ligadas à relação entre o educador e o autoritarismo, o educador e o ser solidário passaram a ser temas relevantes no debate educacional no qual a supervisão não poderia deixar de figurar.

O supervisor começou a perceber-se no papel de supervisor/ educador iniciando um movimento de renúncias. Contudo, orientado para o controle, acabou enfrentando dois cercos que Silva Júnior (1997) chamou de teórico-político, já que as universidades requeriam a extinção de seu processo de formação, e outro, prático-político, pois a classe docente não o via como um companheiro; compromisso político, não era visto como possível a um profissional que exerceu o controle autoritário desde o início de sua atuação profissional.

Assim, claramente imbuídos de seu compromisso político de libertação do povo, o professorado iniciou um movimento contrário aos *especialismos*, pois viam a classe de especialistas como reacionária e, portanto, um obstáculo à transformação necessária na educação brasileira; e de ameaçador, o supervisor passou a ameaçado.

Com relação a essa ideia sobre os especialistas, que Silva Júnior (2012) considera equivocada, cabe aqui, sua ponderação sobre a especialização de funções.

A ideia de gestão inclui a ideia de especialização. Nos anos 80 e 90 falava-se muito em funções especializadas, coordenação, supervisão etc. Quando a palavra gestão se tornou hegemônica, ela se sobrepôs a essas especializações. Esse diálogo colocou o diretor, o coordenador, etc, nas funções de especialistas, o professor não.

Silva Junior (2012) considera que especialista mesmo é o professor, que faz um trabalho muito especializado, os outros, na verdade, exercem atividades genéricas. Assim, é preciso reinventar o processo de discussão para que essa questão fique mais clara.

Visões estereotipadas como essa, promoveram um quase antagonismo entre supervisores e professores e não podem ser desconsideradas num sólida reflexão

sobre o papel político do Supervisor Escolar, pois, se já não cabe mais a este profissional impor soluções ou estabelecer critérios obrigatórios de interpretação, *“cabe-lhe, sem dúvida, por ser brasileiro e por ser um educador responsável, ajudar na construção da consciência histórico-política necessária à luta contra a dominação.”* (SILVA JÚNIOR, 1997, p.55)

Coordenando necessidades e aspirações, o supervisor certamente não pode permitir que se revigore seu antigo papel de controlador a serviço dos interesses estabelecidos. [...] Coordenador de uma escola que busca a elaboração de uma nova visão de mundo, o supervisor responde também pela oportunidade da análise consciente e pela erradicação do arbítrio e do dogmatismo. Não conseguirá isso sozinho, evidentemente, e é a própria impossibilidade da ação individual que deverá orientá-lo para a necessidade do trabalho coletivo e do respeito às necessidades da maioria. Este supervisor, orientado para e pela solidariedade, enfrentará, por isso mesmo, seu grande desafio: *“cabe-lhe ser solidário numa sociedade competitiva, afirmando pela convicção sua individualidade e negando com convicção o domínio sobre a individualidade do outro”*; reconhecendo o indivíduo como a *“síntese de múltiplas determinações”* e ajudando a construir a *“vontade coletiva que transforma a necessidade em liberdade”* (SILVA JÚNIOR, 1986). Se este for seu compromisso político, será em torno desse compromisso que sua presumível competência deverá se manifestar. (Ibid, p. 55)

Saviani (2003, p. 32), afirma que a função do supervisor é precipuamente política e *“mesmo quando a função do supervisor se apresenta sob a roupagem da técnica ela está cumprindo, basicamente, um papel político”*. Desta forma,

[...] em termos conservadores, em termos dos interesses dominantes, em termos dos interesses da elite que controla a sociedade, a supervisão cumpre tanto mais eficazmente a sua função política quanto menos esta função é explicitada, ou seja: quanto mais ela se apresenta sob a roupagem e procedimentos técnicos, tanto mais ela é eficaz na defesa dos interesses socialmente dominantes. Em contrapartida, se os supervisores quiserem se colocar a serviço não dos interesses dominantes, das elites, do empresariado, mas dos interesses dominados, da população, do operariado em geral, então, nesse caso, eles necessitam assumir o seu papel político de modo explícito. (Ibid, p.32)

Nesse sentido, citando as conclusões de Nereide Saviani, apresentadas numa dissertação de mestrado em 1981, em que entrevistou supervisores das redes

municipal e estadual de São Paulo, Saviani (2003) destacou pontos relevantes a serem considerados.

Nereide Saviani concluiu que os supervisores nem sempre têm entendimento de que cumprem uma função política e, conseqüentemente, por não terem consciência dessa função, não sabem explicitá-la; concluiu ainda, que a função política que os supervisores – em sua maioria – desempenham não é a que gostariam de estar desempenhando. (Ibid, p. 33).

Alarcão (2011), atendo-se à vertente de formação docente do trabalho da supervisão, contribui para a discussão em tela trazendo a ideia de Mary Rangel sobre supervisão pedagógica.

Segundo a autora, a supervisão pedagógica ultrapassa os limites da supervisão escolar, por referir-se a um trabalho de assistência ao professor que orienta, acompanha e avalia o processo ensino-aprendizagem, constituindo também, uma função sociopolítica crítica. Consolidando, assim, a ideia de que o supervisor não é meramente um técnico, um controlador do trabalho escolar, sua função e seu papel têm uma importância social e política bem maiores, de líder, de coordenador que estimula o professor à compreensão crítica e contextualizada de suas ações e de direitos.

Na abordagem dialogante, contextualizada (ALARCÃO, 2011, p. 27-28), a supervisão considera o professor um agente social, cuja voz precisa ser ouvida, sua ênfase recai sobre a análise dos contextos, intenciona inovar e mudar esses contextos. Nessa linha, a supervisão focaliza a conscientização do coletivo identitário dos professores, e não a concepção hierarquizada de estar em busca de um mal a ser resolvido.

Nesse sentido, Silva (1991) aponta para a necessidade de o Supervisor Escolar transformar-se em Supervisor Educacional,

com condições de perceber a realidade contextual e a partir dela, participar reflexiva e criticamente em todas as direções, quer assessorando órgãos de decisão a nível de planejamento central da política educacional do país, quer assessorando os órgãos de legislação em educação, redirecionando e redefinindo valores (Ibid, p. 68).

Diante do exposto, e de acordo com Silva (1991), finalizo esta seção trazendo alguns questionamentos sobre a função do Supervisor Escolar que, de certo modo, resumem a essência do assunto aqui delineado:

É necessário clarificar essa função. Ela se situa no plano de mera execução, de uma política educacional direcionada, transculturada, aleatória, desconhecida, ingênua? Ela será uma função ou uma disfunção?

Ou sua função é política, reflexiva, crítica e autocrítica, consciente, assumida, com um maior grau de compreensão da realidade contextual, a fim de exercê-la de forma inovadora, criativa, transformadora, libertadora? (Ibid, p. 68)

Assim, se no início de sua prática profissional os supervisores escolares estiveram alinhados, sem maiores discussões, à política do desenvolvimento, é possível esperar que no momento atual, em que se busca a identidade e a autonomia da Supervisão Escolar, estes profissionais se reencontrem com a realidade e com as questões que lhe são inerentes.

CAPÍTULO III - IMAGENS DO SUPERVISOR ESCOLAR DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO

Neste capítulo será apresentada a análise da pesquisa de campo realizada com dez supervisores escolares da Rede Municipal de Ensino de São Paulo.

A pesquisa tem caráter qualitativo, cujos objetivos são de apresentar uma amostra do espectro dos pontos de vista dos supervisores escolares pesquisados, portanto, não se trata de uma amostra probabilística.

Realizado por meio de perguntas abertas e fechadas, o questionário aplicado na pesquisa, conforme definido por Marconi e Lakatos (1999, p. 100) é: *“instrumento de coleta de dados constituído por uma série de perguntas, que devem ser respondidas por escrito”*.

Foi elaborado um rol de perguntas de caráter dissertativo – e transmitido aos supervisores escolares via e-mail – que considerou as orientações de Bauer e Gaskell (2002):

Assume-se aqui que o pesquisador, ou já tenha desenvolvido um referencial teórico ou conceitual que guiará sua investigação e identificado os conceitos centrais e os temas que deverão ser vistos na pesquisa [...] De acordo com esta escolha, duas questões centrais devem ser consideradas, antes que qualquer forma de entrevista: o que perguntar (a especificação do tópico guia) e a quem perguntar (como selecionar os entrevistados). (Ibid, p. 66)

O referencial teórico deste trabalho que, portanto, guiou a investigação, foi delineado no segundo capítulo, são os três requisitos básicos que serviram para atribuir à Supervisão Educacional o *status* de profissão (SAVIANI, 2000): sua necessidade social no mercado de trabalho, no caso, a burocracia estatal; a especificação das características da função organizadas num sistema permanente de formação, no caso, a inserção da habilitação em Supervisão Educacional no curso de Pedagogia; e o conjunto de características exclusivas dessa atividade e que a distingue das demais atividades profissionais.

A partir da explicitação do referencial teórico, foram elaboradas perguntas abrangendo temas relacionados à formação inicial e continuada dos supervisores, suas condições materiais de trabalho e suas visões sobre o papel político que desempenham.

De acordo com Bauer e Gaskell (2002, p. 68), *“devido ao fato do número de entrevistados ser necessariamente pequeno, o pesquisador deve usar sua imaginação social científica para montar a seleção dos respondentes”*.

Considerando essa premissa, a seleção dos entrevistados foi feita com o interesse em descobrir a variedade de pontos de vista no assunto em questão e o que fundamenta e justifica estes diferentes pontos de vista e, ainda que haja a contagem de respostas semelhantes, é uma metodologia que visa somente a organização das respostas para análise, não tem a finalidade de explorar dados estatísticos.

O objetivo da análise da argumentação é documentar a maneira como afirmações são estruturadas dentro de um texto discursivo, e avaliar sua solidez. A análise normalmente se centra na interação entre duas ou mais pessoas que apresentam argumentos como parte de uma discussão ou debate, ou sobre um texto dentro do qual a pessoa constrói um argumento. (Ibid, p. 219)

Para favorecer essa diversidade, foram selecionados dez supervisores escolares efetivos, que atuam em cinco Diretorias Regionais de Educação distintas e ingressantes a partir da aprovação em três concursos distintos¹⁷. Previamente, foi feita uma pesquisa de quais supervisores contemplavam esses critérios e encaminhado a cada participante, um e-mail em que se apresentava a pesquisa pedindo sua colaboração. As perguntas do questionário seguiam no anexo.

Figura 1 - Modelo do e-mail

Caros e caras colegas,
 Como é do conhecimento de vocês, estou fazendo uma pesquisa de Mestrado em Educação sobre a Supervisão Escolar do município.
 Para a elaboração da pesquisa de campo, gostaria muito de contar com a participação de vocês respondendo o questionário anexo.
 Antecipadamente, agradeço!
 Angeli Matias Teixeira

¹⁷ Foram realizados, na prefeitura de São Paulo, três concursos para o cargo de Supervisor escolar: em 1995, 2004 e 2010.

Figura 2 - Modelo do questionário (anexo ao e-mail)

Caro participante,

Este questionário é parte da pesquisa de campo de minha dissertação de Mestrado, realizada na UMESP, intitulada "A SUPERVISÃO ESCOLAR DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO: DA FUNÇÃO À PROFISSÃO", sob a orientação do Prof. Dr. Décio Azevedo Marques de Saes.

O resumo do projeto está registrado na Plataforma Lattes e pode ser acessado no link <http://lattes.cnpq.br/5692830720902212>

Na publicação, os participantes serão identificados por letras, não havendo, portanto, divulgação de nomes nem locais de trabalho.

Antecipadamente, agradeço a participação.

Angeli Matias Teixeira

PESQUISA DE CAMPO - SUPERVISOR ESCOLAR

Formação e trajetória profissional:

1. Qual e sua formação?
2. Quando ingressou no magistério?
3. Quais cargos ocupou antes do cargo de supervisor escolar? Indique o tempo em que permaneceu em cada um deles.
4. Quando ingressou no cargo de supervisor escolar?
5. Qual formação continuada lhe foi oferecida como supervisor escolar?

Cotidiano do trabalho:

1. Quantas unidades educacionais você supervisiona e qual a periodicidade das visitas?

CEIs conveniados:

CEIs diretos:

EMEs:

EMEFs:

CIEJA:

MOVA:

Escolas Particulares:

Outros (especifique):

2. Mencione, por ordem de prioridade, cinco atividades que você considera fundamentais no trabalho do supervisor escolar.
3. Agora mencione, por ordem de prioridade, cinco atividades que você não considera fundamentais no trabalho do supervisor escolar, mas que tem que realizar.
4. Quais ações você desenvolve com relação a: (se não há ações, deixar em branco)
 - a. Implementação da gestão democrática na escola;
 - b. Formação de professores e gestores (indique temas abordados);
 - c. Contato com a comunidade escolar (pais, alunos, professores e funcionários)
 - d. Avaliação escolar
5. Quais os obstáculos ao desenvolvimento das ações acima?
6. Quais atividades ocupam a maior parte do tempo de seu trabalho?
7. O que você entende por ação política na atuação do supervisor escolar? Você encontra obstáculos para essa ação?

Após responderem, os supervisores encaminharam o documento via e-mail e, a fim de preservar sua autoria, foram identificados por letras de A a J.

Este capítulo é composto de cinco seções, sendo que a análise das respostas dos supervisores é concomitante às apresentações das mesmas.

Na primeira seção, exploro os dados coletados quando à formação inicial e continuada dos supervisores e, na segunda, a trajetória profissional deles. Na terceira seção, mais extensa, são apresentadas e comparadas as respostas que tratam do cotidiano do trabalho dos supervisores e, na quarta, exploro suas ideias sobre o papel político do Supervisor Escolar.

Finda a exposição e análise das respostas dos supervisores, concluo esse capítulo com uma *síntese possível*, apresentando uma interpretação em termos de contexto geral.

Além das interpretações das respostas dos supervisores, os temas tratados nas respostas, por vezes, são acrescidos de explicações e comentários baseados na minha experiência profissional, pois faço parte do grupo de supervisores da Rede Municipal de Ensino há oito anos e já trabalhei em quatro diretorias regionais de educação.

3.1 A formação dos supervisores escolares

Considerando, como exposto no capítulo anterior, a importância da formação no desenvolvimento da profissão do Supervisor Escolar, iniciamos abordando este aspecto.

É importante destacar que o objetivo da pergunta a que se referem os quadros 3 e 4 era obter informações sobre a formação inicial e sobre a formação oferecida pela Prefeitura de São Paulo aos supervisores, por isso não foi perguntado sobre suas opiniões quanto à formação oferecida, a pergunta (quadro 4) era: “*Qual formação continuada lhe foi oferecida como supervisor escolar?*”, contudo é de se supor que o nível de insatisfação dos supervisores com essa formação seja elevado, pois alguns deles, adicionalmente, teceram comentários relevantes.

Quadro 3

Formação inicial: graduação e pós-graduação

	SA	SB	SC	SD	SE	SF	SG	SH	SI	SJ
Pedagogia	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Pós-graduação lato-sensu em Educação	x	x		x				x		x
Pós-graduação stricto-sensu Mestrado em Educação									x	
Licenciatura em Letras		x								
Licenciatura em Educação Artística					x					
Licenciatura em Estudos Sociais						x				
Licenciatura em Geografia							x			
Licenciatura em Biologia									x	
Psicologia			x							
MBA: Gestão Universitária		x								
Direito	x	x								

Quadro 4

Formação continuada oferecida pela Prefeitura Municipal de São Paulo direcionada aos Supervisores Escolares¹⁸

	SA	SB	SC	SD	SE	SF	SG	SH	SI	SJ
Cursos de curta duração na área de Gestão Escolar		x			x			x		
“Supervisão para que?” – Prof. Dra. Helenice Muramoto		x						x		
Curso para ingressantes – FIA USP	x							x		
Constituição de grupo e relações humanas no ambiente de trabalho	x									
Encontros sobre o tema “Conflitos”	x									
Violência e Indisciplina na Escola – FAFE					x					
Líderes em Gestão Escolar – LEMANN			x							
Formações DOT – SME e DOT – P área Educação Infantil				x						
Ciclo de palestras sobre avaliação escolar				x						
Palestras diversas										
Escola de “A a Z”							x			
Indicadores de Qualidade – USP Coord. Profs. Sandra Zákia e Romualdo Portella							x			
EAD (carga horária 150 horas - parceria entre a PMSP e a Universidade Anhembi-Morumbi)										x

¹⁸ Nesta seção estão elencados os cursos em que os supervisores pesquisados citaram ter participado, podendo, portanto, não representar a totalidade de cursos oferecidos pela PMSP.

O supervisor B, que atua na supervisão municipal há 17 anos destaca que “Para a ação supervisora propriamente dita, consideraria que apenas um dos cursos de curta duração contribuiu para o aprimoramento da ação supervisora: trata-se de um curso ministrado pela Dra. Helenice S. Muramoto: Supervisão para que?”.

O supervisor C expõe:

A maior parte dos cursos oferecidos na rede municipal (optativos), não considera o supervisor escolar público alvo, o que, mesmo com interesse por parte do supervisor escolar, limita a formação profissional.

Em 2012, participei de uma formação onde os supervisores escolares foram convidados a participar de um curso oferecido pela SME e ministrado pela LEMANN - chamado Líderes em Gestão Escolar. No período em que atuo como supervisora (4 anos), considero que essa foi a única formação significativa proposta pela SME e que propôs referências à importância do “olhar pedagógico” nos fazeres da ação supervisora e sua atuação no espaço escolar.

Seminários, debates, palestras e encontros formativos não são oferecidos pela SME à supervisão escolar a não ser que a ação do supervisor escolar seja convocada para a implementação e acompanhamento de alguma prática de interesse da Secretaria.

É visível a escassez de oferta de cursos de formação aos supervisores. Como veremos a seguir (Quadro 5), a média de tempo no cargo de supervisor, entre os entrevistados, é de aproximadamente dez anos, amplitude realmente grande para tão poucos cursos realizados, como se observa no quadro 4.

Com relação ao conhecimento pedagógico, que Silva Júnior (2002) reputou condição *sine qua non* para a inserção do Supervisor Escolar nessa área, ainda não se nota, nas respostas dos entrevistados, menções a essa necessidade. Somente a resposta do supervisor C parece dar indícios de preocupação com essa temática:

No ano de 2011, os colegas da supervisão escolar da DRE onde atuo propuseram alguns encontros “formativos” que pudessem colaborar com a ação supervisora. Considero que foi um ano produtivo onde a supervisão teve a possibilidade de dialogar com alguns pesquisadores da academia sobre os “fazeres” da escola no mundo contemporâneo e fomentar da ação supervisora em sua ação. Vale ressaltar que essa ação formativa, bem como o convite aos colaboradores da academia, partiu de um grupo de supervisores. Não foi uma formação institucional da SME.

Será que “dialogar com alguns pesquisadores da academia sobre os ‘fazeres’ da escola no mundo contemporâneo e fomentar da ação supervisora em sua ação”

diz respeito à construção do conhecimento pedagógico para o que este supervisor chamou de *ação supervisora*? Considerando a sua colocação anterior: “*essa foi a única formação significativa proposta pela SME e que propôs referências à importância do ‘olhar pedagógico’ nos fazeres da ação supervisora e sua atuação no espaço escolar*”, pode-se supor que sim.

3.2 A trajetória profissional dos supervisores escolares

As questões aqui tratadas tiveram por objetivo esboçar a experiência profissional dos supervisores pesquisados e analisar o percurso que traçaram até chegarem ao cargo de Supervisor Escolar para estabelecer correlações com as demais informações obtidas em suas respostas.

Quadro 5

Datas de início no magistério e no cargo de supervisor

	SA	SB	SC	SD	SE	SF	SG	SH	SI	SJ
Iniciou a carreira no magistério ¹⁹	1981	1969	1980	1981	1988	1990	1981	1982	2001	1986
Ingressou no cargo de Supervisor Escolar da PMSP	1996	1996	2010	2000	2005	2008	2005	1997	2010	2005

Quadro 6

Tempo de experiência em cargos docentes

	SA	SB	SC	SD	SE	SF	SG	SH	SI ²⁰	SJ
Professor Rede Municipal SP	14anos	3 anos	30anos	7 anos		7 anos	21anos	12anos		26anos
Professor Rede Estadual SP		15anos	11 anos		4 anos	17 anos	5 anos	3 anos		
Professor Rede Privada	6 anos			5 anos						
Professor outra Rede Municipal					2 anos					

¹⁹ Neste item é considerada a data em o supervisor iniciou suas atividades docentes no magistério, independentemente da rede ou situação funcional em que foi admitido.

²⁰ O supervisor I informou ter experiência como Professor de Ensino Fundamental II e Médio - Ciências e Biologia e como Diretora de Escola, contudo não informou o tempo.

Quadro 7

Tempo de experiência em outros cargos da Educação

		SA	SB	SC	SD	SE	SF	SG	SH	SI	SJ
Rede Municipal de São Paulo	Supervisor Escolar	18anos	17anos	4 anos	13anos	9 anos	6 anos	9 anos	17anos	4 anos	9 anos
	Diretor de Escola			7 anos	8 anos				2 anos		10anos
	Assistente de Direção										
	Coordenador Pedagógico			8 anos	1 ano	7 anos	1 ano	1 ano	6 anos		
	Serviços Téc. Educacionais	8meses									
	Diretor de Planejamento ²¹	9meses									
Rede Estadual de	Supervisor de Ensino		9 anos					12anos			
	Diretor de Escola		3 anos				7 anos	5 anos			
	Assistente de Direção		3 anos			2 anos					
	Delegado de Ensino		3 anos								
	Coordenador Pedagógico						4 anos				
Rede Privada	Auxiliar de Secretaria	3 anos									
	Coordenadora Pedagógica	14anos									

As informações obtidas aqui revelam que os supervisores pesquisados têm larga experiência docente.

Outro dado relevante é que, dos dez supervisores, sete já atuaram como coordenadores pedagógicos.

Esse aspecto parece corroborar com o exposto no primeiro capítulo deste trabalho, onde foram explicitadas as origens da Supervisão Escolar no município. Embora houvesse a figura do Inspetor Escolar, era o Orientador Pedagógico que exercia as funções de supervisão pedagógica em nível de sistema. Em nível local, ou seja, dentro da escola, era o Assistente Pedagógico que atuava nessa função. Somente a partir da criação do Setor de Supervisão Escolar, em meados da década de 1970, houve a *fusão* das funções antes atribuídas ao Inspetor Escolar com as do Orientador Pedagógico numa só figura, a do Supervisor Escolar.

É possível notar certo orgulho dos profissionais da Supervisão Escolar do município no que tange a esse assunto. Marisa Lage Albuquerque, representando o SINESP, durante o *Segundo Encontro de Supervisores* promovido pelo sindicato, em 2002, faz um aparte à exposição do Professor Celestino Silva Júnior (2002) para destacar essa característica que considerou uma *diferencial* entre as origens da Supervisão Escolar no Estado e no Município de São Paulo.

²¹ Serviços Técnicos Educacionais e Diretoria de Planejamento são funções exercidas na DRE, para as quais podem ser nomeados profissionais da Rede Municipal.

Em um artigo escrito em 1981, Cintra e Pimenta (1981), profissionais da rede municipal à época, ao falarem sobre a trajetória da Supervisão Escolar no município de São Paulo, destacaram:

A valorização do aspecto pedagógico e a ênfase no aperfeiçoamento e atualização constantes do professor constituiu, desde seu início, a marca inovadora e a característica do Ensino Municipal. Pela primeira vez, percebia-se numa rede de ensino, a preocupação em sobrepor o aspecto pedagógico ao administrativo fiscalizador.

Nesse sentido, a amostra analisada por essa pesquisa reitera a ideia de que a Supervisão Escolar do município tem mais origens na Orientação Pedagógica, do que na Inspeção Escolar.

3.3 Cotidiano do trabalho

Essa seção é mais extensa, pois ao solicitar que os supervisores discorressem sobre questões de seu cotidiano de trabalho, trato, tanto de questões fechadas, como a quantidade de unidades escolares sob a responsabilidade de cada um deles, por exemplo, quanto de questões abertas, como aspectos que dizem respeito ao seu papel político.

3.3.1 As escolas sob a responsabilidade dos supervisores escolares

Nesse ponto da entrevista foi pedido aos supervisores que elencassem quais são as escolas sob sua responsabilidade e qual a periodicidade mínima de visitas em cada uma delas.

Inicialmente, cabe uma explicação sobre a organização dessa distribuição de escolas entre os supervisores.

Anualmente, os supervisores são classificados nas Diretorias Regionais de Educação em que estão em exercício. Essa classificação tem o objetivo de reger a

ordem de escolha das unidades escolares que ficarão sob sua responsabilidade no ano corrente e, atualmente, deve seguir a seguinte orientação:

- I – Tempo de efetivo exercício na função específica de Supervisor Escolar, como titular – 5,0 pontos;
- II - Tempo de cargo efetivo de Supervisor Escolar, computando-se, inclusive, o tempo em que esteve afastado para exercício de outros cargos/ funções na Secretaria Municipal de Educação - 4,0 pontos;
- III - Tempo de Carreira no Magistério Público Municipal - referente ao cargo pelo qual está sendo classificado, identificado pelo mesmo vínculo e desde o início de exercício como efetivo - 3,0 pontos, considerando-se, inclusive, o tempo anterior de cargo de denominação correspondente e igual provimento, ao qual retornou por reintegração ou readmissão previstas nos artigos 27, 28 e 31 da Lei 8.989/79;
- IV - Tempo de Magistério Público Municipal- 1,0 ponto, computando-se os períodos relativos ao exercício do Supervisor Escolar em cargos/funções do Magistério Municipal, independentemente da natureza do vínculo funcional e da área de atuação, desde que [...] (SÃO PAULO – SP, 2008)

A organização desses setores de escolas também é regida por Portaria, conforme segue:

- Art. 2º - Os setores da Supervisão Escolar serão definidos pelo Diretor Regional de Educação, mediante constituição de agrupamentos de unidades educacionais da rede direta, indireta, particular e conveniada pertencentes ao Sistema Municipal de Ensino, pautado no princípio de equilíbrio que considerará, dentre outros, os seguintes fatores:
- quantidade de Unidades Educacionais;
 - quantidade de cargos de Supervisão Escolar na Diretoria Regional de Educação;
 - complexidade das Unidades Educacionais;
 - nº de turnos e classes / turmas / agrupamentos;
 - tipos de atendimentos;
 - etapas de educação, níveis e modalidades de ensino em funcionamento.

Neste ponto encontra-se um grande foco de conflitos nos grupos de Supervisão Escolar das DREs. Observe-se que a normativa imposta apresenta critérios demasiado esparsos. A tarefa de organização desses setores, nas quatro diretorias em que trabalhei, é delegada ao próprio grupo de supervisores e, na prática, não se consegue consensos sobre quando se prioriza um ou outro critério, prevalecendo, muitas vezes, interesses de caráter pessoal.

Como essa atribuição é feita antes do início do ano letivo, durante a organização dos trabalhos na DRE, os conflitos daí decorrentes tangenciam grande parte desse período.

Nos quadros abaixo está exposto o *setor* ou *bloco* de cada supervisor, ou seja, o grupo de unidades sob sua responsabilidade e a periodicidade mínima das visitas que devem realizar a cada uma delas.

Quadro 8

Unidades escolares sob a responsabilidade dos supervisores entrevistados

	SA	SB	SC	SD	SE	SF	SG	SH	SI	SJ
EMEF	1	2	1		2	2	2	2	2	1
EMEFM	1									1
EMEI	2	1	2	2		1	1	1	1	2
CEI direto		1	1	1	1	1	1	1	1	1
CEI conveniado	3	4	4	6	4	4	4	3	3	3
MOVA			2	1						
CIEJA										
Escola Particular	4	4	2	3	5		5	4	1	
Gestão CEU ²²			1							
Outros										

Quadro 9

Periodicidade mínima de visitas

	SA	SB	SC	SD	SE	SF	SG	SH	SI	SJ
EMEF	quinzenal	3 / mês	mensal		mensal	mensal	semanal	quinzenal	quinzenal	mensal
EMEFM	quinzenal									
EMEI	quinzenal	3 / mês	mensal	mensal		mensal	quinzenal	quinzenal	quinzenal	mensal
CEI direto		3 / mês	mensal	mensal	mensal	mensal	quinzenal	quinzenal	quinzenal	mensal
CEI conveniado	mensal	mensal	mensal	mensal	mensal	mensal	mensal	mensal	mensal	mensal
MOVA			mensal	mensal						
CIEJA										
Escola Particular	bimestral	mensal	mensal	bimestral	semestral		mensal	bimestral	quinzenal	
Gestão CEU			mensal							

²² Embora não seja uma unidade escolar, a gestão dos CEUs é atribuída à responsabilidade da Supervisão Escolar.

Dos quadros 8 e 9 extraio dois comentários.

O primeiro deles diz respeito à diversidade de escolas nos setores. O trabalho do supervisor abrange níveis, modalidades e organizações de ensino totalmente diversificados. Esse único profissional faz a supervisão de escolas de Ensino Fundamental e/ou Médio regulares e de Ensino Fundamental na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), escolas de Educação Infantil com e sem creche²³, diretas, conveniadas e particulares e, ainda, turmas de MOVA e Gestão de CEU, sendo que o MOVA é organizado por convênio da prefeitura com entidades não governamentais e não oferece certificação aos alunos, tampouco conta com professores habilitados, a Gestão do CEU, que não é uma escola, é um centro que administra atividades culturais, esportivas e educativas com a comunidade. A abrangência da ação supervisora, portanto, torna sua tarefa um verdadeiro desafio.

Segundo o quadro 9, é possível observar a discrepância da periodicidade mínima de visitas entre os supervisores. Tal prática pode ser resultado da falta de normativa oficial clara a esse respeito, contudo o que chama a atenção é o fato de que um mesmo tipo de escola pode receber mais ou menos visitas do supervisor e isso varia, não somente entre as escolas de DREs diferentes, mas de uma mesma DRE, pois os supervisores *A*, *B*, *G* e *H* pertencem à mesma DRE.

3.3.2 A ação supervisora

Nesta seção tratarei da *ação supervisora* de modo a abarcar aquelas que os supervisores realizam e aquelas que, realizando ou não, consideram fundamentais ao trabalho do Supervisor Escolar. Abordarei, ainda, as ações realizadas que, a partir da pesquisa teórica desse trabalho, são relevantes ao desenvolvimento da identidade da Supervisão Escolar e os obstáculos que os entrevistados encontram nessas ações.

Inicialmente, apresento as atividades que os supervisores declararam ocupar a maior parte de seu tempo.

²³ Embora essa denominação tenha sido modificada para “Centro de Educação Infantil”, utilizei-a para dar destaque ao atendimento de crianças desde 4 meses de idade.

A maioria dos supervisores respondeu que são as atividades de cunho burocrático. Os supervisores *E* e *G* acrescentam as seguintes críticas a essa demanda de trabalho:

Demandas burocráticas e a participação em Apurações Preliminares, em média duas por ano, que em virtude dos prazos e da complexidade, além de ocupar muito tempo, impedem o cumprimento de ações importantes como exemplo, visitas às UEs. (Supervisor E)

Infelizmente, ainda e cada vez mais, as atividades burocráticas e administrativas em detrimento das atividades pedagógicas, de formação e as educacionais que deveriam ser as prioritárias na educação. (Supervisor G)

Os demais supervisores (B, H e I) responderam que são as visitas às escolas que ocupam a maior parte de seu tempo de trabalho, sendo que o supervisor *I* acrescentou, ainda, a formação das equipes escolares.

É possível observar, através da objetividade das respostas, que as atividades que ocupam maior tempo do trabalho dos supervisores entrevistados dividem-se em dois grupos: atividades burocráticas e visitas às escolas, com prevalência das primeiras.

3.3.2.1 Atividades consideradas fundamentais no trabalho do supervisor escolar

A questão colocada aos supervisores escolares foi: *“Mencione, por ordem de prioridade, cinco atividades que você considera fundamentais no trabalho do Supervisor Escolar”*. Suas respostas foram bastante extensas, então procurei estabelecer conexões entre elas para sintetizar suas ideias.

Saliento que a pergunta pedia atividades consideradas fundamentais, por isso essas atividades não fazem, necessariamente, parte da rotina do trabalho dos entrevistados.

Todos os pesquisados mencionaram algo relacionado ao planejamento ao trabalho da escola. De caráter amplo, esse item pode se desmembrar em muitos

outros, mas dada a reincidência em suas respostas, abordo, inicialmente, o *planejamento* e dois temas correlatos, o *trabalho coletivo* e a *avaliação*.

Começo destacando um excerto da resposta do Supervisor G:

Auxiliar a Equipe Escolar a alcançar o principal objetivo e papel da escola, ou seja, ensinar, para que a escola, realmente atenda às exigências atuais da sociedade moderna, formando cidadãos competentes, com as habilidades necessárias para enfrentar o mundo atual. Como gestores, não podemos perder de vista, que a prioridade número zero é o processo ensino aprendizagem, portanto, todas as ações da educação devem beneficiar as questões pedagógicas, para efetivamente, assegurar o acesso, permanência e sucesso dos alunos. Infelizmente, ainda não conseguimos superar a prioridade que se dá, no cotidiano escolar, às questões burocráticas e puramente administrativas, que muitas vezes, ocupam a totalidade do fazer escolar, mas precisamos encontrar formas de escapamos desta grande armadilha que se tornou a rotina escolar.

Tornar o PPP como real ferramenta de planejamento e avaliação útil a todos os membros da comunidade escolar, que seja elaborado coletivamente pela equipe gestora, pedagógica, escolar e comunidade. Que possa se utilizado para tomada de decisão na vida escolar. Que deixe ser mero instrumento burocrático, que depois de homologado não fique jogado numa gaveta, para somente ser lembrado no ano seguinte, para única atualização de data, ou seja, tenha utilidade prática e se torne um documento vivo e eficiente. (Supervisor G)

A resposta do supervisor acima demonstra a preocupação com sua inserção no processo pedagógico da escola, corroborando com a atividade de planejamento expressa pelos supervisores C e F:

Promover junto com as equipes escolares uma estratégia dinâmica de reflexão e questionamento sobre a concepção de educação, escola, currículo e seus desdobramentos nas ações pedagógicas, considerando seus sujeitos, suas complexidades e seus processos históricos culturais. Promover e acompanhar junto com as equipes escolares o processo de construção coletiva e execução do Projeto Político Pedagógico, do Regimento Escolar e do Projeto Especial de Ação (Supervisor C)

Acompanhamento da execução PPP²⁴, acompanhamento da formação dos professores durante os horários coletivos, análise do rendimento escolar dos alunos, acompanhamento dos projetos desenvolvidos na Unidade e reunião periódica com a Equipe Gestora para tratar dos assuntos pedagógicos e administrativos. (Supervisor F)

²⁴ Projeto Político Pedagógico

Os supervisores A, B e D, ao abordarem a importância de sua participação no planejamento das escolas, falam de forma mais genérica:

Planejamento de intervenções/assessoria no acompanhamento às Unidades (elaboração de pauta em consonância com as diretrizes da Secretaria – políticas públicas) (Supervisor A)

Em visitas de rotina às escolas: nestas oportunidades, além de passar orientações, efetivar eventuais intervenções nos aspectos administrativos e pedagógicos, estão incluídas as participações, nos casos das escolas da rede direta, em JEIF (horário coletivo de formação de professores)(Supervisor B)

Acompanhamento e orientação sistemática às Unidades Escolares (Supervisor D)

Tomando como base a concepção atual de gestão democrática do ensino, *“através da qual todos, em conjunto, planejam, discutem, executam, avaliam, participando sistematicamente das ações educativas e de apoio à educação a gestão democrática”* (SÃO PAULO- SP, 2000), não seria possível desvincular do processo de planejamento, as ações que os supervisores elencaram com relação ao trabalho coletivo das escolas.

Nesse sentido, faço destaque às duas respostas que fizeram menção direta ao trabalho coletivo:

Observação e incentivo ao trabalho coletivo (integração/comunicação/ relação da equipe na consecução dos objetivos pedagógicos propostos). (Supervisor A)

Auxiliar o fortalecimento de uma gestão realmente democrática, respaldada na ação coletiva. Verificar se as informações estão chegando a todos os segmentos da escola, persistir no estímulo à participação nas reuniões e divulgação das decisões tomadas coletivamente. (Supervisor G)

Sobre o que é o trabalho coletivo é oportuna a argumentação de Silva Júnior (2002):

O trabalho coletivo é exatamente o oposto da ideia de trabalhador coletivo. O trabalhador coletivo é a forma habitual do trabalho sob o capitalismo. O que é verdadeiramente um trabalho coletivo? É a valorização das pessoas, é a relativização das pessoas. No trabalhador coletivo, na organização do trabalho capitalista, as funções estão predeterminadas e as pessoas têm de ser ajustar a elas, se não se ajustarem, pior pra elas, as funções permanecem como sempre foram.

Se eu penso em trabalho coletivo, eu penso o contrário disso: quais são as pessoas com as quais eu vou trabalhar cooperativamente? Quem somos nós, afinal de contas? E tendo compreendido quem somos nós, então saberemos que trabalho poderemos fazer. (SILVA JÚNIOR, 2002)

A definição de Silva Júnior é concisa e muito bem fundamentada. Quando se analisam as colocações dos supervisores sobre esse tema, não se observa menções a ações, são citações de caráter genérico sem aporte prático. Ressalto que a pergunta que lhes foi feita era sobre *atividades* que consideravam fundamentais. Nesse sentido, o objetivo era colher informações mais pontuais, de caráter mais objetivo.

Quatro supervisores mencionaram a *avaliação* como uma das atividades fundamentais do trabalho da Supervisão Escolar. De forma pontual, o supervisor *F*, mencionou a “*a análise do rendimento dos alunos*”, os demais procuraram caracterizar mais essa atividade:

Nestes momentos são efetivadas ainda, análise do resultado do processo ensino aprendizagem e acompanhamento da execução do Projeto Pedagógico da Escola. (Supervisor B)
Assegurar os processos de avaliação das aprendizagens e o processo de recuperação dos alunos com menor aproveitamento, objetivando a definição de prioridades e melhoria da qualidade do ensino. (Supervisor C)

O item *formação*, mais uma vez, se destacou entre as respostas dos supervisores. Com desdobramentos que vão da própria formação dos supervisores à formação das equipes escolares, os pesquisados revelaram a importância desse item.

Com relação à formação do supervisor, as respostas destacaram a importância da sua participação em cursos de formação continuada e nas reuniões semanais do grupo de supervisão, tanto para estudo, como para a comunicação com os diretores regionais de educação: “*momento em que se recebem orientações necessárias para o desenvolvimento dos trabalhos*” (Supervisor B).

As reuniões semanais da Supervisão Escolar têm características diferentes em cada DRE, mas, pelas respostas, é possível observar que a sua relevância formativa se dá quando os estudos nela desenvolvidos têm a finalidade de aprimorar e formação em serviço e promover as trocas de experiências.

O supervisor G faz uma relevante argumentação em sua resposta. Ainda que não se trate de uma atividade que considera fundamental. Ele protesta:

Acesso irrestrito aos meios de informação disponível na atualidade, é inadmissível aceitar, que no mundo moderno, onde as informações estão cada vez mais rápidas, ainda persista no serviço público municipal restrições a sites da internet, que podem ser utilizados como ferramentas de trabalho à Supervisão Escolar e, principalmente aos educadores nas escolas. A regulamentação municipal que veta o livre acesso, apesar de legal, está na contramão dos tempos atuais.

Os supervisores A, E e I fazem menção ao estudo, discussão e reflexão sobre os documentos oficiais e legislação que subsidiem o trabalho da supervisão junto às escolas.

Os supervisores B, E e H destacam as reuniões de setor, como uma fundamental atividade de formação junto às equipes escolares:

Reuniões de setor com as Equipes gestoras para fins de contribuição na formação em serviço: com todas as escolas do setor de Supervisão, em duplas de supervisores – propicia a formação em serviço e troca de experiências. (Supervisor B)

As reuniões de setor são uma prática comum a todas as DREs em que trabalhei, a saber, DRE Campo Limpo, DRE Butantã, DRE Pirituba e DRE Santo Amaro. A organização dessas reuniões, contudo, varia muito de DRE para DRE. De uma forma geral, é uma reunião com representantes das equipes gestoras das escolas²⁵ em que o supervisor atua. Variam a quantidade de setores envolvidos, o critério dessa junção de setores, a periodicidade e os conteúdos desenvolvidos.

Essas reuniões também constituem um foco de conflitos na Supervisão Escolar. Parece que o hábito desse trabalho iniciou-se com o objetivo de reunir escolas geograficamente próximas, que compartilham demandas, comunidades e experiências, dada a proximidade. Contudo, as divergências entre os supervisores, seja por questões de concepção ou mesmo de ordem prática, como incompatibilidade de várias ordens, fazem com que essa organização nem sempre

²⁵ Na escola, os membros da equipe gestora são o diretor, o assistente de direção e o coordenador pedagógico.

leve em conta a proximidade geográfica entre as escolas, e sim, a afinidade que um supervisor tem com um outro no planejamento e organização de reuniões.

Outras atividades, menos recorrentes, também foram elencadas pelos supervisores.

Ações com a comunidade escolar também foram citadas como fundamentais pelos supervisores C e G:

Promover junto às equipes escolares ações que objetivem a articulação dos educadores com as famílias e a comunidade no intuito de favorecer o processo de integração com a escola (Supervisor C).

Fortalecimento das instâncias já constituídas, como os Conselhos Escolares, APM e Grêmios Estudantis, que deixem de ser meramente figurativas e se tornem instrumentos reais nas tomadas de decisão (Supervisor G).

Atividades diretamente relacionadas a *controle e monitoramento* também estiveram presentes nas respostas dos supervisores: “*Assegurar o cumprimento da Legislação vigente, principalmente na garantia dos direitos dos educandos*” (Supervisor C). “*Monitoramento das propostas de intervenção*” (Supervisor I)

Alguns supervisores destacaram a importância do trabalho de assessoria, incentivo e mediação na ação supervisora:

Atendimento às necessidades da U.E. para consecução dos objetivos propostos - exercer força de demanda - (recursos humanos e materiais); Incentivo à elaboração de novos projetos, objetivando melhoria nos resultados dos alunos. (Supervisor A)

As visitas em lócus e a mediação que fazemos com a equipe gestora, principalmente. (Supervisor D)

Acompanhamento e discussões sobre ensino-aprendizagem com as Equipes Gestoras; acompanhamento das Equipes para discussão de casos de Inclusão. (Supervisor J)

Note-se que somente um supervisor fez menção direta a “*exercer força de demanda*” e, ainda assim, destacou que essa *força* diz respeito a recursos humanos e materiais, não se reportando a políticas públicas.

Outra informação relevante é que a questão da *Inclusão*, tema tão polêmico e que requer muito a atenção e a mediação do Supervisor Escolar atualmente, só foi citada diretamente pelo supervisor J.

Apenas o supervisor *B* fez menção direta a atividades de cunho administrativo que são realizadas na DRE:

Manifestação em Autorização de Escolas Particulares;
 Manifestação em Celebração de Convênios;
 Despacho em Processos e Expedientes que envolvem a Supervisão Escolar;
 Validação de Laudas de Concluintes;
 Apurações Preliminares.

Em suma, é possível concluir que as atividades consideradas mais fundamentais pelos supervisores pesquisados dizem respeito ao planejamento nas escolas, ao aprimoramento/ incentivo ao trabalho coletivo, à avaliação escolar e à formação, tanto dos próprios supervisores, quanto das equipes escolares. Já as ações com a comunidade escolar, de assessoria, incentivo e mediação e as de cunho administrativo não foram muito recorrentes nas respostas.

Cabe ressaltar que essa análise se baseia em respostas que fazem referência direta às atividades, já que muitos supervisores podem entender que algumas atividades estejam implícitas em outras, apesar de não fazerem essa menção.

3.3.2.2 Atividades realizadas não fundamentais

Nessa questão foi pedido aos supervisores que elencassem cinco atividades que não consideram fundamentais no trabalho do Supervisor Escolar, mas que têm de realizar.

Neste ponto, os aspectos administrativos lideram as respostas. Apenas um dos supervisores não listou nenhuma atividade, todos os outros manifestaram serem contrários a algum tipo de procedimento de caráter administrativo e, a maior parte deles, referentes às suas atribuições na DRE, e não nas escolas.

A fala do supervisor *C* sintetiza bem essa insatisfação dos demais. Diz que não considera fundamental *“Velar o tramite de papéis que não objetivam o ‘olhar’ pedagógico do supervisor escolar”*.

Com exceção do supervisor *H*, todos os outros citaram a participação em processos de apuração disciplinar como uma tarefa que não consideram fundamental ao trabalho do Supervisor Escolar.

Os procedimentos de apuração preliminar são regidos por Decreto do qual seguem alguns excertos para melhor entendimento desta atividade:

Da Apuração Preliminar

Art. 96. A Apuração Preliminar é o procedimento disciplinar de preparação e investigação determinado pela autoridade que tiver ciência de irregularidades no serviço público, objetivando a averiguação dos fatos e responsabilidades.

Art. 99. A Apuração Preliminar consistirá na oitiva das pessoas envolvidas ou que possam contribuir para o esclarecimento dos fatos, devendo ser juntados aos autos todos os documentos pertinentes.

§ 1º. Os depoentes poderão fazer-se acompanhar de advogado, mas este não poderá interferir no procedimento.

§ 2º. O depoente que for acompanhado de advogado deverá apresentar procuração até a data da audiência, sem a qual não será permitida a presença de seu procurador.

§ 3º. O advogado assistirá tão somente à audiência de seu cliente, não lhe sendo facultado assistir aos demais atos de instrução ou neles interferir.

Art. 100. A Apuração Preliminar terminará com relatório circunstanciado sobre o apurado, devendo apontar os eventuais suspeitos ou autores, com sua respectiva qualificação, ou, na sua falta, a indicação de que não foi possível comprovar os fatos ou precisar a autoria.

Art. 101. A Apuração Preliminar deverá estar concluída no prazo de 20 (vinte) dias, a contar da publicação da portaria referida no artigo 98, findo o qual os autos serão remetidos ao titular da Pasta ou ao Subprefeito. (São Paulo – SP, 2003)

Como é possível observar, este é um procedimento sumaríssimo de investigação com vistas a apurar responsabilidades funcionais dos envolvidos. Trata-se, portanto, de uma atividade que requer um conhecimento que está para além daqueles que o Supervisor Escolar recebeu em sua formação.

Nesse sentido, o supervisor *B* faz uma argumentação relevante: *“Penso que Apurações Preliminares deveriam ser realizadas por profissionais da área Jurídica.”*

De caráter totalmente administrativo, essa é uma tarefa geradora de grande insatisfação entres os supervisores de uma forma geral. Dadas as consequências que as conclusões de um processo de apuração preliminar podem desencadear (em última instância, a demissão do funcionário envolvido), os supervisores têm de dispor de alto grau de dedicação a essa tarefa, quando estão no decorrer de um

processo, o que gera um nível de tensão elevadíssimo e, na maior parte das vezes, afastamento temporário das outras ações que lhes compete.

Nas respostas dos supervisores A, C e E revela-se, ainda, a insatisfação com a dinâmica de trabalho na DRE.

Cada DRE é formada por diversos setores, cada um deles responsável por determinada demanda, por exemplo, Setor de RH, Setor de Convênios, Setor de Demanda Escolar etc, contudo é muito comum que seja delegada à Supervisão Escolar tarefas que são da responsabilidade dos setores.

Cobrança de aspectos administrativos existindo setor responsável pelo acompanhamento. (Supervisor A)

Atender no plantão da DRE assuntos que não são da competência da ação supervisora, muitas vezes mediar o diálogo entre setores da DRE e demandas das escolas. (Supervisor C)

Participação no processo de atribuição de aulas aos professores que ocorre na DRE no início do ano [...]; Atendimento de demandas diversas que deveriam ser resolvidas pelos setores específicos da DRE. (Supervisor E)

Com exceção do supervisor D, que considera não fundamental a “*análise de projetos pedagógicos das escolas particulares*”, não se pode observar mais nenhuma menção a atividades de caráter pedagógico dentre as insatisfações dos pesquisados, o que reforça a conclusão já esboçada na análise das respostas à primeira pergunta da entrevista, podendo-se concluir que tarefas de ordem administrativo-burocráticas são as que os supervisores consideram menos fundamentais ao seu trabalho.

3.3.2.3 Ações desenvolvidas pelos Supervisores Escolares

Neste ponto da pesquisa, os supervisores foram convidados a relatar as atividades que desenvolvem com relação à implementação da gestão democrática na escola, formação de professores e gestores, contato com a comunidade escolar e avaliação escolar.

Os itens foram escolhidos com base naquilo que os autores referenciais deste trabalho consideram importante para o desenvolvimento do trabalho na Supervisão Escolar.

Com relação à implementação da gestão democrática na escola, metade dos entrevistados (supervisores *A, B, E, H e I*) mencionou realizar ações de incentivo, orientação ou participação nos Conselhos de Escola, Associação de Pais e Mestres ou Grêmio Estudantil, Reuniões Pedagógicas e de Pais e Mestres das escolas, sendo que o supervisor *B* destacou que realiza ações diretas de controle das atividades dos colegiados:

Verificação da efetividade da realização de reuniões/eleição de Pais/APM e Conselho de Escola.
 Verificação das atas e do comparecimento dos pais às escolas, por ocasião das reuniões previstas no calendário.
 Orientações quanto à importância e implementação do Conselho de Escola, APM e Grêmio estudantil, com monitoramento destas ações junto às escolas. (Supervisor B)

Para os supervisores *D e J* as visitas de rotina às escolas são ações de incentivo à gestão democrática, momento em que se pode “*discutir com a equipe gestora*” (Supervisor J).

Dois supervisores mencionaram a importância das reflexões pedagógicas nesse debate. O supervisor *C* discorreu sobre as relações entre as concepções de educação e a gestão democrática da escola e expôs o trabalho que desenvolve nesse sentido:

A gestão democrática na escola está intimamente relacionada às concepções de educação, de direito à educação e as práticas que orientam o currículo escolar como espaço da valorização ética da vida humana como mais importante do que qualquer convicção ou opinião. Penso que os encontros de integração que realizamos com as unidades educacionais na microrregião²⁶ onde atuo fomentam a implementação da gestão democrática a partir do momento que possibilitam às equipes escolares e comunidade refletirem sobre sua identidade, a elaboração de seu Projeto Político Pedagógico e a constante construção de um currículo equacionado que inclua todos os meninos, meninas, jovens e adultos, possibilitando, entre outras ações, a implementação de uma gestão democrática na escola. (Supervisor C)

²⁶ As escolas da microrregião são aquelas que pertencem à mesma subprefeitura. Algumas DREs abrangem mais de uma subprefeitura.

Numa linha correlata de pensamento, o Supervisor *F* expõe:

Análise e acompanhamento do PPP, discussão com a equipe escolar sobre o redimensionamento/ajuste do PPP, dar ênfase às ações contempladas no PPP que possibilitem a participação e o envolvimento de todos os atores que participam do processo educacional. (Supervisor *F*)

Os supervisores *B* e *H* mencionaram o atendimento à comunidade no plantão²⁷ de Supervisão Escolar, mas não explicitaram em que sentido isso pode se dar. A julgar pela característica desse atendimento, não é possível entender sua relação com a implementação da gestão democrática na escola.

O supervisor *G* destacou a importância do incentivo às decisões compartilhadas:

Reuniões periódicas com a Equipe Escolar, principalmente com a Equipe Gestora, buscando atenuar ações mais centralizadoras e tentando que as decisões sejam compartilhadas e decididas no coletivo da escola. (Supervisor *G*)

O segundo item das ações desenvolvidas pelos supervisores diz respeito ao trabalho que eles desenvolvem com relação à formação de professores e gestores. Foi-lhes pedido que explicitassem essas ações indicando os temas abordados nas pautas de formação.

As reuniões de setor, já explicitadas neste trabalho, foram citadas pelos supervisores *A* e *E*.

Os supervisores *F* e *G* falaram de um trabalho de formação inserido na dinâmica da escola:

Acompanhando e avaliando os resultados dos estudos realizados no horário coletivo de formação, orientando quanto à necessidade de redimensionamento dos estudos, quando necessário [...] (Supervisor *F*)

²⁷ Todas as DREs dispõem de plantão de atendimento no setor de Supervisão Escolar. A organização varia, mas a mais usual é aquela em que um grupo de supervisores atende a comunidade escolar (interna e externa). Os assuntos mais recorrentes nos plantões são as reclamações, pais reclamando das escolas, funcionários reclamando de suas chefias.

Nos horários coletivos, ou quando a convite dos membros do Conselho e Escola e APM, participação para dar a fundamentação teórica e da legislação pertinente ao tema que está em discussão [...] (Supervisor G)

Nesse sentido, o supervisor C fez uma importante consideração para que o trabalho de formação tenha êxito:

Vale ressaltar que o supervisor escolar só terá possibilidade de atuar como formador no espaço escolar se considerar a história e a trajetória do grupo com o qual atua, e para que isso aconteça é necessário o “pertencimento”, o que na ação supervisora só ocorre depois de um ou dois anos de trabalho com o mesmo grupo. (Supervisor C)

A fala acima remete a um assunto bastante problemático na Supervisão Escolar: a instabilidade do supervisor no setor de escolas.

A esse respeito, Eleny Mitrulis, ao responder a pergunta de um dos supervisores no “II Encontro de Supervisores Escolares”, promovido pelo SINESP, fez um comentário num tom de protesto. Mitrulis (2002) fala que a transitoriedade dos funcionários nos locais de exercício, ocasionada em virtude da possibilidade anual de remoção²⁸, gera a descontinuidade e a fragilidade do trabalho:

Tudo deveria estar a serviço do trabalho da escola, do pedagógico. E de repente, todas essas ações administrativas são obstáculos ao desenvolvimento do trabalho da escola. E nós continuamos assim. Meio século assim! A remoção não é só um direito do professor, a remoção deve também resguardar os direitos do aluno. [...] E ainda tem os afastamentos etc. Acabamos perdendo essa noção numa concepção de direitos individuais. (Mitrulis, 2002)

Nesse sentido, os obstáculos a que Mitrulis se referiu – a remoção e o afastamento de professores –, podem ser tomados de empréstimo para explicar a instabilidade do Supervisor Escolar nas mesmas escolas e a dificuldade dele estabelecer o *pertencimento* necessário a sua atuação como formador, conforme alertou o supervisor C, em sua última fala.

Com relação aos temas abordados nos processos formativos, foram citados:

– Desenvolvimento de Projetos;

²⁸ O concurso de Remoção ocorre anualmente, possibilitando a todos os funcionários das escolas e aos supervisores mudar de local de trabalho, no caso dos supervisores, mudar de DRE.

- Educação de Jovens e Adultos;
- Educação inclusiva;
- Elaboração de Projeto Político Pedagógico;
- Gestão Administrativa (recursos humanos, físicos, materiais e orçamentários);
- Gestão democrática;
- Gestão Pedagógica (gestão de sala de aula, processo ensino-aprendizagem e seus resultados, formação continuada dos docentes etc.);
- Legislação;
- Melhoria da qualidade social da educação;
- Os fundamentos teóricos que dão sustentabilidade ao ensino e à aprendizagem;
- Os princípios e valores norteadores da prática pedagógica;
- Programa *Mais Educação*;
- Regime Escolar²⁹ (Vida Escolar);
- Regimento Escolar;
- Resolução de conflitos.

É possível observar uma grande diversidade entre os temas tratados pela Supervisão Escolar nos processos formativos, contudo, apesar da colocação de que as demandas de caráter burocrático ocupam grande parte do trabalho do Supervisor Escolar, nestes processos os temas de caráter pedagógico prevalecem em relação aos de caráter administrativo.

O próximo item da pesquisa, no que refere às ações que os supervisores desenvolvem, tratou das ações que envolviam a comunidade escolar, ou seja, aquelas que abarcavam a participação dos supervisores junto aos pais, alunos, professores e funcionários das escolas.

A maioria dos pesquisados (supervisores A, B, C, E, G e H) elencou ações já vistas nessa análise, como participação em reuniões pedagógicas, de colegiados e afins, por isso passo a explicitar apenas aquelas que trazem novas informações.

O atendimento nos plantões de supervisão, embora sendo uma atividade inerente a todos os supervisores escolares, foi elencado como uma *ação com a comunidade* pelos supervisores A, B, D, H e A. Contudo, mais uma vez, há que se refletir sobre essa ação. Seria uma ação de mediação entre os pais, professores e a

²⁹ Regime Escolar é o conjunto de normas que regulamentam a vida escolar dos alunos do ponto de vista documental ou de escrituração.

chefia das escolas? Ainda assim, em caso afirmativo, poderia ser considerada uma ação com a comunidade escolar?

As respostas dos supervisores *A, B, F, G e H*, apontam para uma atuação de mediação de conflitos na escola. Os supervisores *B e H* explicam que, quando estão na escola e há alunos sendo atendidos pela Direção, não se furtam a participar do atendimento. Os supervisores *F e G* acrescentam que fazem esse trabalho quando solicitado pela escola.

Os supervisores *A e I*, também destacaram o seu envolvimento em ações mais pontuais: “*Acompanhamos, em algumas unidades, a formação quinzenal com os pais (ensino da língua de sinais, por exemplo) e na Educação Infantil (Escola de formação de pais)*” (Supervisor *A*); Ações de formação e acompanhamento ao *Grupo de Convivência*³⁰ (Supervisor *I*).

Mais uma vez, a única resposta que faz menção ao tema *inclusão* é a do supervisor *J*, que esclarece realizar “*reuniões para tratar de casos, principalmente os de Inclusão*”.

Em resumo, pode-se dizer que as ações que a maior parte dos supervisores desenvolve junto às comunidades escolares estão relacionadas à sua inserção nas atividades que as escolas desenvolvem junto às suas comunidades.

O último item da pesquisa, no que refere às ações que os supervisores desenvolvem, abordou as ações que envolvem a avaliação escolar.

Metade dos entrevistados, os supervisores *A, B, E, H e I*, citaram a *análise de resultados* como uma ação que desenvolvem, acrescentando que essa análise objetiva a melhoria do desempenho dos alunos e/ou do processo ensino-aprendizagem. A resposta dos supervisores *B e E* são bem esclarecedoras dessa atuação e parecem abarcar a ideia dos demais entrevistados:

Acompanhar e garantir as diversas ações previstas no PPP que têm como foco a aprendizagem dos alunos, avaliando com a Equipe Escolar os resultados e interferindo, com vistas ao redimensionamento das ações e conseqüente melhoria na aprendizagem dos alunos. (Supervisor *E*)

Procuro participar da avaliação dos resultados das escolas que supervisiono, inclusive analisando seus resultados e propondo alternativas para solucionar as questões encontradas, dentro das possibilidades disponibilizadas pela SME. (Supervisor *B*)

³⁰ O Programa Convívio Escolar foi criado há cerca de três anos e, basicamente, visa desenvolver ações que promovam a melhoria do convívio escolar.

Sempre que necessário, Acompanhamos as aplicações das provas externas e, dentro das possibilidades, quando disponibilizado, costume, junto com os Coordenadores, fazer análise das avaliações que serão aplicadas aos alunos. (Supervisor B)

Em consonância com o exposto acima pelo supervisor *B*, os supervisores *G* e *H* mencionaram acompanhar a realização de avaliações externas:

Participação mais efetiva nas avaliações externas e menos atuante nas avaliações internas de rotina bimestral, a ação supervisora neste caso, se limita a verificar a forma e conteúdo avaliado. (Supervisor G)
Acompanho aplicações de avaliações externas e, junto com os Coordenadores Pedagógicos, faço a análise dos resultados, quando disponibilizados. (Supervisor H)

Os supervisores *C*, *I* e *J* fazem menção ao acompanhamento dos registros dos alunos, com destaque para as avaliações internas:

Procuro, na medida do possível, estar presente nos momentos das avaliações propostas pelas unidades escolares, seja avaliação dos trabalhos, projetos, formações ou avaliação final. (Supervisor C)
Acompanhamento da evolução das aprendizagens através das avaliações internas (curso de formação com gestores). (Supervisor I)
Acompanhamento de registros e portfólios. (Supervisor J)

No que tange à avaliação de caráter institucional, não foi possível observar nenhuma menção direta a ações realizadas. É preciso esclarecer que alguns supervisores talvez considerem que essa ação esteja implícita em outra. Concordo, pois avaliar resultados implica em tomada de decisão que, conseqüentemente, envolve todos os segmentos escolares. Ocorre que, de forma explícita, sequer foi mencionado o termo *avaliação institucional* ou equivalente.

Assim, foram expostas as ações que os supervisores desenvolvem com relação a implementação da gestão democrática na escola, formação de professores e gestores, contato com a comunidade escolar e avaliação escolar. A seguir, passou-se para a explicitação das dificuldades que encontram para a realização dessas ações.

3.3.2.3.1 Obstáculos ao desenvolvimento das ações

Considerando a relevância da realização de ações de implementação da gestão democrática na escola, formação de professores e gestores, contato com a comunidade escolar e avaliação escolar no trabalho do Supervisor Escolar, foi-lhes perguntado quais eram os obstáculos ao desenvolvimento destas ações.

A *falta de tempo* é uma grande queixa entre os supervisores. Embora somente os supervisores *C, D, H e I* tenham feito menção direta a esse problema, as respostas dos supervisores *B e E*, ao citarem a quantidade elevada de escolas e os prazos das demandas burocráticas, deixam subentendido que há falta de tempo para o desenvolvimento de ações fundamentais ao trabalho da supervisão escolar.

O excesso de demandas de caráter burocrático é mencionado como obstáculo pelos supervisores *C, E e J*. O supervisor *C* chega a desabafar: “O *‘fazer’ da ação supervisora está sendo engolido pelas tarefas burocráticas e processuais*”.

Os supervisores *C e D* fizeram referência à desarticulação do grupo de Supervisão Escolar como um obstáculo:

Infelizmente, o coletivo dos supervisores escolares na DRE onde atuo está desarticulado, o grupo “não está” conseguindo encontrar uma forma de romper com as demandas burocráticas impostas à ação supervisora. (Supervisor C)
Falta de um trabalho coletivo no grupo da supervisão escolar. (Supervisor D)

Questões como liderança do gestor escolar, clareza do papel da equipe pedagógica, resistência por parte de alguns profissionais quanto a alguns temas, e a inoperância da Rede de Proteção Social³¹, também foram citados por alguns dos entrevistados.

O supervisor *I* destaca que “*por vezes, a escola não está aberta para algumas intervenções e acaba se fechando a ação do supervisor*”. Nesse sentido, é oportuna a argumentação do Supervisor *F*, quanto ao que considera um obstáculo:

O envolvimento de todos para o alcance dos resultados programados e esperados. A educação é um processo contínuo e permanente que

³¹ A Rede de Proteção Social abarca a articulação da escola/ DRE com diversos setores como Assistência Social, Cultura, Saúde etc, com o intuito de atender os alunos em todas as suas necessidades.

exige, cada vez mais, dos profissionais da educação, um compromisso que atenda às exigências da sociedade. Isso representa a necessidade da implementação de uma postura renovada envolvendo todos que compõem a estrutura organizacional de um sistema educacional. (Supervisor F)

Finalmente, é relevante a colocação do supervisor G sobre o autoritarismo:

O principal obstáculo refere-se às práticas mais frequentemente autoritárias e falta de atitudes democráticas e participativas no cotidiano escolar. Aliás, não podemos esquecer que a escola é mero reflexo da sociedade. Há um “modus operandi” amplamente aceito na sociedade e, em particular, na comunidade escolar, que o gestor (“chefe”) bom é aquele que é autoritário, quanto mais ditador, mais valorizado, ainda confundem autoridade com autoritarismo, temos um longo caminho a percorrer e um enorme desafio para mudar este quadro. (Supervisor G)

É possível observar que os obstáculos apresentados pelos supervisores são de várias ordens, vão desde aqueles de caráter prático, como a falta de tempo, a aqueles que envolvem uma reflexão conceitual, como a desarticulação do grupo e a prática do autoritarismo.

Finalizo com uma reflexão que considero importante sobre essa diversidade de obstáculos e que diz respeito à articulação entre eles.

Se temos chefias autoritárias, poderíamos dizer que colaboram para a desarticulação dos grupos, no caso, o grupo de supervisores? Se temos um grupo de supervisores desarticulado, não temos trabalho coletivo e, pior, talvez tenhamos trabalhadores coletivos³², conforme alertou Silva Júnior (2002). Se temos excesso de trabalho burocrático e se os supervisores são somente trabalhadores coletivos – e assim sendo, ajustam-se às suas funções e não o contrário –, como teremos mais tempo para desenvolvermos as ações que reputamos fundamentais ao trabalho do Supervisor Escolar? Se somente nos adaptamos às nossas funções, quem transformará essa realidade, as chefias autoritárias? Parece que os obstáculos observados constituem um círculo vicioso.

³² Nas páginas 87 e 88 deste trabalho, expus a ideia de oposição entre trabalho coletivo e trabalhador coletivo, apresentada por Silva Júnior (2002)

3.4 O papel político do Supervisor Escolar

A última pergunta feita aos supervisores foi: *“O que você entende por ação política na atuação do supervisor escolar? Você encontra obstáculos para essa ação?”*.

Foi possível notar que os supervisores diferem muito em suas ideias sobre sua ação política e muitos definem esta ação expondo suas concepções em torno de educação, mas não fazem uma argumentação clara de sua ideia sobre a ação política do supervisor, propriamente dita.

A constatação acima já traz uma possibilidade de análise. Como visto no capítulo II, não há clareza sobre o papel político do supervisor e a diversidade de ideias e dificuldade de explicitação desse papel por alguns supervisores, corrobora para o acolhimento dessa tese.

Em princípio, cabe esclarecer que esse trabalho defende um determinado posicionamento político do Supervisor Escolar. Esse posicionamento, explicitado no segundo capítulo, baseado nos referenciais teóricos adotados, pode ser resumido numa *ação que reconhece a sua não neutralidade e, reconhecendo-a, opta por ser praticada de forma reflexiva, crítica e autocrítica, consciente, com um maior grau de compreensão da realidade contextual, a fim de exercê-la de forma inovadora, criativa, transformadora, libertadora e comprometida com os princípios democráticos*.

Esse esclarecimento é necessário, pois as análises das respostas dos supervisores serão feitas à luz da visão de papel político do Supervisor Escolar acima explicitada.

Considerando a subjetividade das respostas dos supervisores, elegi apresentá-las integralmente nesta seção, pois há dificuldade em categorizá-las para análise.

O supervisor A respondeu que *“Não há neutralidade política na atuação. O desafio é exercer (o tempo todo) força de demanda junto aos órgãos superiores e instâncias locais objetivando o atendimento ao preceituado na Constituição Federal.”* Essa argumentação, assume um papel político de interlocução nas políticas públicas educacionais comprometido com os princípios legais.

Da resposta do supervisor *B* é possível inferir que o papel político do supervisor deve estar comprometido com a formação da equipe escolar e com a gestão democrática para assegurar o sucesso escolar dos alunos:

Entendo como ação política a possibilidade de oferecer ao grupo de escolas em que atuo a formação em serviço para o enfrentamento do seu trabalho cotidiano e conseqüente melhoria da gestão democrática, procurando assegurar a aprendizagem/desenvolvimento dos estudantes. (Supervisor B)

O supervisor *C* inclui um protesto em sua resposta:

Penso que a ação política do supervisor está diretamente ligada à sua concepção de mundo, de educação, de experiência, de formação e sua inserção participativa na elaboração de um Projeto Político Pedagógico de Educação Pública, de Diretoria Regional de Educação e da elaboração de um Plano de Ação do Supervisor Escolar que não esteja atrelado a Programas Educacionais populistas.

Infelizmente, talvez pela pouca experiência no cargo de supervisor escolar, tenho encontrado dificuldade em definir uma identidade profissional que possibilite romper com os obstáculos cotidianos e minimizar a contradição entre o discurso e a ação supervisora.

Dessa resposta, destaco algumas observações. A primeira é a importância que o Supervisor *C* atribui à relação entre as diversas concepções e a ação política do supervisor. Ao finalizar com o protesto “*que não esteja atrelado a Programas Educacionais populistas.*”, parece deixar subentendido que essa ação deve estar desatrelada a objetivos político-partidários.

Outro destaque importante da resposta acima é a necessidade vista por esse supervisor de “*minimizar a contradição entre o discurso e a ação supervisora*”, que é consoante à ideia exposta por Paulo Freire:

Quer dizer, se eu sou supervisor e faço um discurso democrático em torno da supervisão, eu devo experimentar o meu discurso e não usá-lo apenas como o “*pano-de-boca*” de uma prática que eu escondo. Eu acho que essa consistência, essa coerência entre a prática e o discurso é absolutamente fundamental. (1982, p. 99)

O supervisor *D* respondeu:

A nossa ação política se faz no dia-a-dia, no cotidiano com as equipes gestoras, na mediação e na nossa argumentação. Nossa competência pedagógica deve estar intimamente ligada a uma implicação política para que todos aprendam, pois é pela apropriação do conhecimento que se empodera uma pessoa comum e assim, poderemos interferir no futuro de todos aqueles que passam pelas nossas escolas. O nosso trabalho é atuar sobre o trabalho do outro, temos que atuar para que todos alcancem os objetivos comuns, de uma maneira dialogada, como nos ensinou Paulo Freire, só posso mudar a prática do outro se mudarmos a concepção que está por trás e é através da nossa mediação, sem se sobrepor ao conhecimento do outro que podemos somar, articular e atingir nosso ideal de educação. O nosso trabalho não depende diretamente de órgãos superiores, traçamos nosso plano de trabalho e vamos seguindo, passo a passo, cotidianamente, sem esmorecer.

Nesta resposta destaca-se o compromisso com a educação democrática expresso em quase toda a exposição, mas especialmente, na passagem *“para que todos aprendam”* e na defesa de que é através da prática dialógica que se mudam concepções.

Na resposta do supervisor *D* observa-se também um protesto implícito quando afirma *“O nosso trabalho não depende diretamente de órgãos superiores”*. O supervisor parece querer dizer que, diante de divergências entre as políticas públicas e as reais necessidades das escolas, a resposta do Supervisor Escolar – comprometido com a educação democrática – deve ser o exercício da autonomia possível em sua atuação.

O supervisor *E* foi sucinto em sua resposta: *“Entendo que o Supervisor Escolar é um agente do Estado e não do Governo, por esse motivo ele é o indutor, implementador de Políticas Públicas que visem à qualidade da Educação”*. Ele procurou deixar claro o compromisso com a qualidade da educação e não com políticas de governo.

O supervisor *F* respondeu:

Considerando que a escola tem a pretensão de democratizar o conhecimento escolar, isto é, criar espaços para a formação de pessoas cidadãos e dar-lhes meios não apenas para sobreviver, mas para viver bem e melhor no usufruto de bens materiais e culturais que hoje são privilégios de poucas pessoas na sociedade. Dentro desse contexto, entendo por ação política do supervisor escolar, as suas estratégias e ações que deverão abrir possibilidades de análise e compreensão dos processos de construção, desconstrução e reconstrução permanente de novos procedimentos pedagógicos que favorecem a educação através da formação de pessoas cidadãos.

Dessa resposta pode-se destacar o compromisso que a ação política do supervisor deve ter com a educação democrática explicitado de forma bem delineada.

O supervisor G destaca o foco social que deve ter a ação política do Supervisor Escolar:

Apesar de complexa para uma resposta objetiva e simples, tentarei resumir como sendo a ação política da Supervisão, no sentido de ação social efetiva, como definiria Aristóteles ao definir o homem “como um ser político, dá o sentido social”, desta forma, julgo que a ação política na atuação do supervisor tenha como foco social, refere-se a sua prática para atuar na sociedade e mudar a estrutura histórico-social. Deixar a função de mero fiscal (antigo inspetor) que atuava como burocrata no processo educacional, para se tornar agente de transformações sociais, que compartilha coletivamente com todos agentes envolvidos no processo educacional, visando à melhoria do ensino e a conseqüente mudança social, que traga uma sociedade mais humana, justa e igualitária.

A ação política pensada pelo supervisor G deve ter o objetivo de mudar a estrutura histórico-social em prol de *“uma sociedade mais justa, humana e igualitária”*, nesse sentido, o supervisor deve abandonar a função de mero fiscal para se *“se tornar agente de transformações sociais”*.

A resposta do supervisor H dá indícios de que ele considera que a ação política do supervisor se dê somente no âmbito da escola e, nesse universo, com a qualidade da educação e com o acolhimento/ inserção da comunidade.

A ação política da atuação do supervisor escolar se dá através de suas intervenções no universo escolar, visando: a garantia do direito a educação de qualidade aos alunos, a melhoria dos resultados, melhoria do atendimento a comunidade, apropriação da comunidade do espaço escolar como um todo. (Supervisor H)

O supervisor I respondeu:

Entendo que toda nossa ação ou omissão é política. Creio que a principal é manter-se posicionado quanto à Educação enquanto direito e a garantia deste. É muito complicado quando a organização escolar também não trabalha por este posicionamento político, considerando que a gestão pode e deve ser democrática e a organização do trabalho escolar para o atendimento parte destas premissas.

O supervisor *I* assume que não existe neutralidade nessa ação quando destaca “*que toda nossa ação ou omissão é política*”. Importante argumentação, que condiz com Saviani (2003):

Mesmo quando a função do supervisor se apresenta sob a roupagem da técnica ela está cumprindo, basicamente, um papel político [...] Em termos conservadores, em termos dos interesses dominantes, em termos dos Interesses da elite que controla a sociedade, a supervisão cumpre tanto mais eficazmente a sua função política quanto menos esta função é explicitada; ou seja: quanto mais ela se apresenta sob a roupagem de procedimentos técnicos, tanto mais ela é eficaz na defesa dos interesses socialmente dominantes. (SAVIANI, 2003, p.32)

O supervisor *J* respondeu de forma resumida e vaga: “*Entendo como participação efetiva do Supervisor e seu envolvimento nas discussões da Rede, não se tornando mero coadjuvante*”.

Apresentadas e analisadas as ideias dos supervisores entrevistados acerca da ação política no trabalho do Supervisor Escolar, passo a expor os obstáculos que eles encontram para essa atuação.

Primeiramente, elenco esses obstáculos:

- Desvalorização dos profissionais da Educação;
- Falta de autonomia do Supervisor Escolar;
- Falta de continuidade dos programas educacionais nas trocas de Governo;
- Falta de debates, troca de experiências;
- Falta de formação continuada específica para a ação supervisora;
- Falta de informações;
- Falta de subsídios;
- Falta de tempo;
- Indefinição do papel do Supervisor Escolar;
- Problemas nas relações interpessoais;
- Questões partidárias;
- Resistência à mudança de paradigmas pré-estabelecidos para a educação;

Como se pode observar, alguns dos obstáculos acima já foram mencionados em outras seções dessa exposição das entrevistas, mas outros, como a “*Indefinição do papel do Supervisor Escolar*” – citada expressamente por dois supervisores –,

ainda não havia sido apresentada como um problema, o que faz supor que, ao expressarem suas ideias sobre o papel político do Supervisor Escolar, tenham refletido melhor sobre sua ação.

Faço destaque às respostas dos supervisores F e G:

Os obstáculos que encontro no desenvolvimento da ação supervisora que naturalmente é política, estão relacionados à mudança de concepções e, principalmente, à mudança de paradigmas pré-estabelecidos para a educação. Esse é um dos inúmeros desafios que o supervisor enfrenta no cotidiano escolar, pois as pessoas pensam e agem diferentes, ocasionando, na maioria das vezes, disputa de poder, deixando a educação em segundo plano. (Supervisor F)

Os obstáculos são imensos, apesar do discurso democrático da sociedade atual, a prática é para que o *status quo* se mantenha eternamente. Temos um trabalho hercúleo diante de uma sociedade que não quer que nada se altere, principalmente o grande desequilíbrio econômico e social que atende uma minoria que detém o poder, deseja que a educação continue em último plano. (Supervisor G)

É possível notar que os dois supervisores apresentam a mesma queixa, embora em textos diferentes: a dificuldade de mudar concepções arraigadas que só favorecem as classes minoritárias.

Considerando o tema *descontinuidade de políticas públicas por questões político-partidárias*, apresento a resposta do Supervisor E:

Os obstáculos têm sido a falta de continuidade dos programas educacionais na troca de Governo; Falta de autonomia do Supervisor Escolar; Indefinição do papel do Supervisor Escolar; Desvalorização dos profissionais da Educação e, sobretudo, o empenho desse Governo em extinguir o cargo do Supervisor Escolar por provimento através de concurso público, evidenciando o desrespeito e desvalorização pelo cargo em questão. (Supervisor E)

O protesto explícito na fala acima, quanto à extinção do cargo de Supervisor Escolar, baseia-se numa agitação causada entre os supervisores, pois há comentários de que o atual Secretário Municipal de Educação, César Calegari, teria ventilado essa possibilidade com base nas ideias do partido do Governo (PT), que são – dentre outras – de implantar processo eletivo para o cargo de Diretor de Escola e extinguir o cargo de Supervisor Escolar.

Para compor essa análise, apresento o exposto por Saez (2008, p. 31):

Rose Neubauer da Silva³³ (1993) acreditava que a introdução de técnicas de supervisão para controlar aspectos formais colaborou para o enfraquecimento das escolas, demonstrando sua falta de autonomia, uma vez que essas técnicas retiravam da escola a responsabilidade de prestar contas sobre o que era substantivo. Da mesma maneira, a efetividade no emprego, em cargo, impedia que se pudessem selecionar equipes e organizar os profissionais conforme as necessidades.

Acreditando, então, que a supervisão de ensino atrapalhava o processo educativo mais do que ajudava, na década de 1990, a Secretaria da Educação direcionou sua política ao que se propunha: racionalização de recursos e descentralização. Durante o período de 1992 a 2003, não foi realizado concurso público para provimento do cargo de supervisor de ensino. Entendemos que este longo período foi marcado pela política educacional mencionada, onde a seleção de recursos humanos deveria ser o mais flexível e menos regulamentada possível, baseada em resultados de desempenho.

Assim, se aliarmos os supostos comentários do atual Secretário Municipal de Educação e as ideias do partido do Governo às ações de Rose Neubauer durante a sua gestão, podemos entender a atual preocupação dos supervisores escolares da Rede Municipal.

3.5 Uma síntese possível

Início essa síntese, reiterando que o problema dessa pesquisa diz respeito às formas pelas quais os supervisores escolares da Rede de Ensino Municipal de São Paulo articulam as duas faces da função que constitui a sua profissão: a administrativa, ligada às obrigações burocráticas e a pedagógica, ao trabalho pedagógico nas escolas e em outras esferas de atuação.

Já de início, a pesquisa de campo reforça algumas das ideias dos autores, expostas no segundo capítulo deste trabalho. De fato, a questão da *Formação* é um problema a ser enfrentado no sentido de construção da identidade da Supervisão Escolar.

³³ Rose Neubauer da Silva foi Secretária Estadual de Educação de São Paulo.

Os supervisores escolares demonstraram grande insatisfação com a formação continuada oferecida pela Secretaria Municipal de Educação, tanto em termos de quantidade, quanto em termos do conteúdo desenvolvido.

Contudo, a hipótese de Silva Junior (2002), de que as deficiências na formação do Supervisor Escolar – tanto inicial, quanto continuada – são um dos motivos pelo quais ele “*prefira*” as ações de caráter administrativo, não foram referendadas pela pesquisa de campo.

Observa-se claramente um descontentamento com o excesso de demandas de caráter administrativo-burocrático em suas atribuições e a preocupação por terem de deixar o trabalho pedagógico para *segundo plano*, por força dessas demandas. Visto por esse ângulo, a pesquisa mostrou que o *fazer* burocrático não se constitui um *refúgio*, como argumentou Silva Júnior (2002)³⁴, mas uma obrigação que o sistema – de forma não assumida, mas nitidamente esboçada por essa pesquisa – sobrepõe à tarefa pedagógica da Supervisão Escolar.

Quais os elementos que corroboram para essa ideia?

Primeiramente, há, na origem da Supervisão Escolar da RME, uma tendência mais pedagógica que administrativo-burocrática. Conforme explicitado no primeiro capítulo deste trabalho, até a década de 70, havia a figura do Inspetor Escolar e a do Orientador Pedagógico³⁵. A supervisão pedagógica, no nível de sistema, ficava a cargo dos orientadores pedagógicos e não dos inspetores escolares. Aos inspetores cabia somente a fiscalização das escolas.

Quando foi criado o cargo de Supervisor Escolar (década de 70), somente os orientadores pedagógicos puderam acessar o novo cargo pelo benefício dos dispositivos legais que ficaram conhecidos como a *Lei da Integração* e, posteriormente, pela *Lei da Transformação*. Os diretores escolares também foram beneficiados, mas somente pela *Lei da Integração*. Os inspetores escolares, contudo, não foram incluídos em nenhum dos benefícios acima e seus cargos entraram em vacância.

Ora, considerando que a administração favoreceu, duas vezes, o acesso dos orientadores pedagógicos ao cargo de Supervisor Escolar e, em nenhuma delas incluiu os inspetores escolares, parece claro que isso favoreceu que o conhecimento pedagógico se destacasse na ação supervisora.

³⁴ Ver página 63

³⁵ Ver quadro 1.

Alia-se a essa trajetória uma tendência importante, observada na pesquisa de campo: dos dez entrevistados, sete foram coordenadores pedagógicos³⁶. Assim, talvez por isso, as deficiências no conhecimento pedagógico não sejam vistas como um obstáculo ao desenvolvimento do trabalho da Supervisão Escolar.

A pesquisa revelou tendencialmente que os dois maiores obstáculos ao trabalho dos supervisores podem ser organizados em duas grandes categorias: a falta de tempo e o excesso de demandas administrativo-burocráticas. E parece que o primeiro é – na maioria das vezes – consequência do segundo.

É claro que o excesso e a diversidade de escolas sob a responsabilidade individual dos supervisores³⁷, revelou-se uma justificativa importante para a falta de tempo reclamada na pesquisa de campo. Contudo, o grande *vilão* do trabalho dos supervisores é, por padrão nessa pesquisa, o trabalho administrativo-burocrático.

Com queixas dos mais diversos tipos, pode-se resumir a insatisfação dos supervisores entrevistados na argumentação do supervisor C: *“O ‘fazer’ da ação supervisora está sendo engolido pelas tarefas burocráticas e processuais”*.

Afinal, o que é *Supervisão Escolar*? Rangel (2003, p. 76-96), ao analisar a palavra *supervisão*, expõe:

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. (Ibid, p.76)

Exposta a análise do termo *supervisão*, passemos à definição que Rangel (2003) acrescenta sobre Supervisão Escolar:

Supervisão escolar supõe a supervisão da escola nos serviços administrativos, de funcionamento geral, como também os pedagógicos. Nesse sentido, observam-se ações semelhantes às de direção (gestoras), ficando, portanto, pouco identificada a especificidade da função com referência ao ensino. (Ibid, p. 76)

³⁶ Ver quadro 7.

³⁷ Ver quadros 8 e 9.

Diante da colocação de Rangel pode-se supor que a própria denominação do cargo como *Supervisor Escolar*, parece conduzir à ideia de uma expectativa de ação mais administrativa que pedagógica.

Assim, se pensarmos que a maioria dos supervisores entrevistados tem passagem pelo cargo de Coordenador Pedagógico – portanto, minimamente, se identificam com essa função –, a expectativa de uma ação mais administrativa que pedagógica em seu trabalho, realmente pode ser vista como um sério obstáculo.

Nesse sentido, é relevante a contribuição de Silva Junior (2002):

Não é que tenhamos que optar pela administração em detrimento do pedagógico, ou vice-versa. Nós temos que ver a supervisão como alguma coisa voltada para a dimensão administrativa da própria prática pedagógica, assim como é ela alguma coisa voltada pra dimensão pedagógica da própria prática administrativa. E se nós pudermos elaborar um pouco mais a nossa reflexão, vamos encontrar grandes categorias em que os conceitos são comuns aos dois grandes campos e conseqüentemente, às duas grandes práticas: professor de didática gosta muito de falar em planejamento, professor de administração também; professor de didática gosta muito de falar em avaliação, professor de administração também. Ou seja, se formos procurar na própria linguagem dessas áreas, aparentemente tão conflitantes, verificaremos que há elementos teóricos fundamentais comuns às próprias práticas.

Diante do exposto, parece que o dilema pedagógico x administrativo-burocrático pode começar a ser atenuado na medida em que se vislumbrem possibilidades de trabalho integrado das duas direções.

Permeando os dois pontos centrais desenvolvidos acima, a questão da formação do supervisor e o dilema pedagógico x administrativo na função supervisora, está o eixo mais controverso observado nesse trabalho de pesquisa: o papel político do Supervisor Escolar.

Uma relevante tendência revelada pela pesquisa de campo é a de que os supervisores têm a clareza de que seu papel não é neutro. Nesse sentido a pesquisa referenda a tese de Saviani (2000), quando defende que a *“função do supervisor é uma função precipuamente política e não principalmente técnica, isto é, mesmo quando a função do supervisor se apresenta sob a roupagem da técnica ela está cumprindo, basicamente, um papel político”*.

Sob a *roupagem da técnica*, a ação supervisora está cumprindo o papel político que favorece os interesses dominantes, o que é criticado pelos supervisores

pesquisados, na medida em que argumentam em defesa de que o papel político na ação supervisora deva estar compromissado com a educação democrática.

Em suma, pode-se dizer que a pesquisa de campo corrobora com a ideia desenvolvida por Saviani (2003) de que a identidade profissional do Supervisor é um tema controverso.

Essa controvérsia pode ser observada claramente nos vários pontos desenvolvidos neste trabalho, contudo o que demonstra ser seu eixo-central é o fato de que, tanto o supervisor tem clareza de que sua ação precisa voltar-se mais para o pedagógico do que se pratica atualmente, quanto os textos legais/ normativos que abordam as atribuições do supervisor deixam clara essa perspectiva, contudo, na prática, o que se impõe ao Supervisor Escolar é, primeiro, uma rotina assoberbada de obrigações burocráticas que o impede de mudar essa realidade e, segundo, um constante e implícito apelo para que seu papel político esteja ligado aos interesses do governo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa desenvolvida nesse trabalho teve como objeto de estudo a Supervisão Escolar da Rede Municipal de Ensino de São Paulo. A prática, as ideias e expectativas dos profissionais que nela atuam foram apresentadas em interlocução com a trajetória histórica dessa categoria e os referenciais teóricos que abordam o tema.

O problema posto a essa pesquisa foi o de elucidar as formas pelas quais os supervisores escolares articulam as duas faces da função que constitui a sua profissão: a administrativa, ligada às obrigações burocráticas e a pedagógica, ligada ao trabalho pedagógico nas escolas e em outras esferas de atuação, ainda que esteja clara a dimensão administrativa do pedagógico e a dimensão pedagógica do administrativo, conforme bem argumentou Silva Júnior (2002), já citado neste trabalho: *“Nós temos que ver a supervisão como alguma coisa voltada para a dimensão administrativa da própria prática pedagógica, assim como é ela alguma coisa voltada pra dimensão pedagógica da própria prática administrativa.”*

O problema em questão surgiu da angústia por mim experienciada na atuação como supervisora da Rede Municipal de São Paulo. Depois de uma larga experiência docente e de Coordenação Pedagógica, ao iniciar minhas atividades como supervisora, me vi imersa em tarefas burocráticas que impediam o desenvolvimento de um trabalho pedagógico à altura das expectativas que eu tinha em relação à Supervisão Escolar. Percebia, ainda, que esse sentimento de frustração não era privilégio meu, mas da maioria dos supervisores com quem trabalhava.

Assim, repassados o objeto e o problema dessa pesquisa, passo a expor minhas considerações e, consciente de que essa pesquisa está circunscrita a um determinado tempo e espaço, reconheço que são, sobretudo, conclusões provisórias.

No que tange à formação dos profissionais em tela, os autores fazem críticas ao curso de Pedagogia – especialmente à habilitação em Supervisão Educacional – e à formação continuada dos supervisores. Consoante a essas críticas ao abarcar o

tema *formação continuada* ou *formação em serviço*, observou-se uma grande insatisfação.

Essa insatisfação diz respeito à pouca oferta de oportunidades formativas e aos conteúdos nelas desenvolvidos, deixando claro que os supervisores querem aprender sobre sua profissão para superarem as dificuldades encontradas.

A função supervisora como profissão, isto é, como uma especialidade com contornos definidos, implica determinadas qualificações que exigem uma formação específica, como explicitou Saviani (2003), ocorre que essa formação mostra-se limitada em termos de formação inicial e continuada, o que contribui para a não identificação dos fundamentos, do domínio teórico, enfim, do conhecimento que é subjacente à Supervisão Escolar.

Com relação ao cotidiano do trabalho do supervisor escolar, cabe explicitar que a abordagem aqui apresentada não tem a ingenuidade de considerar a extinção da burocracia do sistema escolar, trata-se de analisar o impacto das ações administrativas no trabalho da supervisão e, sobretudo, da relação destas ações com as ações pedagógicas.

Nesse sentido, a pesquisa de campo contribuiu para o entendimento de que o volume das ações administrativas é um dos grandes dificultadores da inserção dos supervisores no trabalho pedagógico das escolas. É o que Silva Júnior (1997) chamou de *prisão burocrática*, que faz com que o supervisor se sinta esmorecido e impotente para realizar um trabalho que contribua para desenvolver a ação docente.

Há uma controvérsia notável entre a inserção pedagógica que se espera do supervisor – expressa na legislação que trata de suas atribuições – e o que a realidade de seu dia-a-dia o impõe.

Entre os supervisores pesquisados há quase unanimidade em queixas sobre essa questão e foi possível observar pela pesquisa histórica que desde o início, quando só havia a figura do Inspetor Escolar, já eram recorrentes as reclamações de que a multiplicidade de tarefas que lhe eram atribuídas, aliada às obrigações de *cobrar* e *estipular* eram grandes obstáculos ao seu trabalho.

Silva Júnior (2002) considerou que um dos obstáculos ao desenvolvimento do trabalho pedagógico pela Supervisão Escolar, era a falta de conhecimento pedagógico e, assim sendo, o supervisor acabava por *refugiar-se* no administrativo ou burocrático.

Pode-se dizer que a pesquisa de campo aqui desenvolvida, não acolheu essa hipótese. Os supervisores participantes mostram-se insatisfeitos com a dimensão burocrática de seu trabalho e, ao analisar suas trajetórias profissionais, observa-se que grande parte deles exerceu funções de Coordenação Pedagógica, o que pressupõe sua identificação com o pedagógico.

A constatação acima dá o tom de otimismo ao resultado dessa pesquisa, pois “*considerando que até mesmo a burocracia se renova quando aqueles que a integram se recusam a ser meros burocratas*” (SILVA JUNIOR, 1997), talvez o incômodo demonstrado pelos pesquisados seja o grande desencadeador da reinterpretação crítica da burocracia em que se movimentam os supervisores escolares, ou seja, das dimensões dessa *prisão*.

Essa inquietação dos supervisores diante da dificuldade de desenvolvimento da dimensão pedagógica de seu trabalho revela-se também nas críticas que fazem ao desenvolvimento de seu papel político.

Os supervisores têm clareza de que seu papel não é neutro e, mesmo que suas ideias acerca de seu papel político sejam diversificadas, a maioria pleiteia uma atuação efetiva como propositor de políticas públicas e não como mero coadjuvante de políticas emanadas de órgãos centrais.

Em consonância com os teóricos pesquisados, os supervisores parecem entender que a sua atuação política, por não ser neutra, quando não assumida de forma reflexiva, crítica e autocrítica, consciente, incluindo a compreensão da realidade contextual, ainda assim, sob a aparente neutralidade técnica, é uma ação política, só que não comprometida com os princípios democráticos.

Diante do exposto, o dilema *administrativo x pedagógico* na atuação do supervisor escolar aponta para outro dilema: *supervisor agente de sistema x supervisor agente de mudanças*.

A própria visão desses aspectos como *dilemas* deve ser superada, já que um dilema é, por definição, *uma situação difícil na qual é preciso escolher entre duas alternativas contraditórias ou antagônicas*.

Sim, estamos diante de uma situação difícil, convivendo com tarefas e expectativas contraditórias e antagônicas, mas não é possível escolher, todas fazem parte daquilo que constitui a profissão do Supervisor Escolar.

A problemática aqui exposta demonstra o quanto é premente a necessidade da construção do campo de conhecimentos da Supervisão Escolar para elaborar a identidade dessa profissão.

Assim, nessas considerações apresentei as conclusões quanto ao desenvolvimento da Supervisão Escolar na direção da construção de sua identidade profissional, ponderando entraves e possibilidades, mas, sobretudo, assumindo que a contribuição deste trabalho de pesquisa, longe de esgotar o assunto, ao contrário, revela a necessidade do aprofundamento desses estudos.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Do olhar supervisivo ao olhar sobre a supervisão**. In: RANGEL, Mary (Org.). *Supervisão Pedagógica: princípios e práticas*. 12ª ed. Campinas: Papirus, 2011

ALONSO, M. **A Supervisão e o Desenvolvimento Profissional do Professor**. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). *Supervisão educacional para uma escola de qualidade: da formação à ação*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2003

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. **Usos e abusos dos estudos de caso**. In: *Cad. Pesquisa*, Dez 2006, vol.36, n.129, p.637-651. ISSN 0100-1574. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cp/v36n129/a0736129.pdf>. Acesso em 23/05/2013

ANDREOTTI, A. L. **O governo Vargas e o equilíbrio entre a pedagogia tradicional e a pedagogia nova**. In: *Acervo Navegando na História da educação brasileira. Grupo de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil" Faculdade de Educação – UNICAMP*. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/index.html>. Acesso em: 22/05/2013

BAUER, Martin W. e GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual**. GUARESCHI, Pedrinho A. (Trad). 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BRASIL. **Decreto nº 19.890**, de 18 de abril de 1931. Dispõe sobre a organização do ensino secundário. *Diário Oficial da União*, Rio de Janeiro. 1931

_____. **Decreto-Lei nº 8.529**, de 2 de janeiro de 1946. Lei orgânica do ensino primário. *Diário Oficial da União*, Rio de Janeiro. 1946

_____. **Lei nº 12.014**, de 6 de agosto de 2009. Altera o art. 61 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação. *Diário Oficial da União*. Brasília. 2009

_____. **Lei nº 4024**, de 20 de dezembro de 1961. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*. Brasília. 1961

_____. **Lei nº 5692**, de 11 de dezembro de 1971. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*. Brasília. 1971

_____. **Lei nº 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*. Brasília. 1996

_____. **Resolução CNE/CP 1/2006**, de 16 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. *Diário Oficial da União*, Brasília. 2006

BUENO, Maria Sylvia Simões. **Revisar a minha ação supervisora: estratégia para explicitar e discutir caminhos e perspectivas da supervisão de ensino, em território paulista, na virada do milênio.** In: MAIA, Graziela Zambão Abdian (Org). Administração e supervisão escolar: questões para o novo milênio. São Paulo: Pioneira, 2000

CABRAL, Cristina Filomena Bastos. **A atuação profissional da supervisão escolar na educação infantil: estudo de caso em uma Escola Municipal de Educação Infantil de São Paulo.** Dissertação apresentada na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo. 2010

CARVALHO, José Sergio Fonseca de. **Cultura escolar e formação ética** (palestra). In: Seminário interno Mais Educação São Paulo. São Paulo: Secretaria Municipal de educação de São Paulo, 2013

CINTRA, Maria Aparecida Rodrigues; PIMENTA, Dinah de Mattos. **Histórico do supervisor: retrospectiva da orientação pedagógica nestes 25 anos do ensino municipal.** São Paulo: Secretaria Municipal de educação de São Paulo, 1981

FERINI, R. A. **Supervisão de ensino: dos mitos às perspectivas emancipatórias.** In: Filosofia e Educação (Online), ISSN 1984-9605 – Revista Digital do Paideia, Volume 3, Número 2, Outubro de 2011. Disponível em <http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/rfe/article/view/2944/2624>. Acesso em 23/05/2013

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Supervisão educacional no Brasil: trajetória de compromissos no domínio das políticas públicas e da administração da educação.** In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). Supervisão educacional para uma escola de qualidade: da formação à ação. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2003

FREIRE, Paulo. **Educação: o sonho possível.** In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). O Educador: vida e morte. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1982

GATTI, Bernardete A; BERNARDES, Nara Maria G; MELLO, Guiomar N. de. **Estudo sobre a função do assistente pedagógico.** Cadernos de Pesquisa. Março de 1974. Disponível em <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/224.pdf>. Acesso em 24/07/2013.

LIMA, Elma Corrêa de. **Um olhar histórico sobre a supervisão.** In: RANGEL, Mary (Org.). Supervisão Pedagógica: princípios e práticas. 12ª ed. Campinas: Papyrus, 2011

MARCONI, Marina de Andrade e LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Científica.** 2ª ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MITRULIS, Eleny. **Supervisão Escolar: tendências e perspectivas.** Palestra realizada no II Encontro de Supervisores da RME. São Paulo: SINESP, 2002

MONTALVÃO, Sérgio. **A LDB de 1961: apontamentos para uma história política da educação**. Revista Mosaico. Programa de Pós-Graduação em História, Política e Bens Culturais (PPHPBC) do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil da Fundação Getúlio Vargas. Edição 3. 2010. Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/mosaico/?q=artigo/ldb-de-1961-apontamentos-para-uma-hist%C3%B3ria-pol%C3%ADtica-da-educa%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em 05/06/2014

MURAMOTO, Helenice Maria Sbrogio. **Alternativas para a organização do trabalho de supervisão**. Série Ideias n° 16. São Paulo: FDE, 1993

_____. **Supervisão da escola, para que te quero? Uma proposta aos profissionais da educação na escola pública**. São Paulo: Iglu, 1991

NOGUEIRA, M. G. **Supervisão Educacional: a questão política**. São Paulo: Loiola, 1989

OLIVEIRA, Fabiana Furlanetto de. **Sentidos da supervisão de ensino: aproximações mediadas pela leitura de termos de visita**. Tese apresentada no programa de pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade de Campinas: UNICAMP. Campinas, SP, 2012

PALMA FILHO, J. C. **A política nacional para a formação dos profissionais da educação**. In: PINHO, Sheila Zambello de (Coord.). Caderno de formação: formação de professores: Bloco 03: Gestão Escolar. São Paulo: Cultura Acadêmica: Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação: Univesp, 2012. Disponível em: http://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/65253/4/u1_d25_d26_v1_caderno.pdf. Acesso em 15/04/2014

PEREIRA, Luiz. **A escola numa área metropolitana: crise e realização de uma empresa pública de serviços**. São Paulo: Pioneira, 1967.

PUCCINELLI, R. K. **Análise do projeto político-pedagógico do curso de graduação em pedagogia da Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP de Marília – 1994 - 2006**. Dissertação apresentada no programa de pós-graduação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”: UNESP. Marília, SP. 2008

RANGEL, Mary. **O estudo como prática de supervisão**. In: RANGEL, Mary (Org.). Supervisão Pedagógica: princípios e práticas. 12ª ed. Campinas: Papyrus, 2011

_____. **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. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2003

RAPHAEL, Hélia Sônia. **A ação supervisora e a construção do projeto de avaliação escolar**. In: MAIA, Graziela Zambão Abdian (Org.). Administração e supervisão escolar: questões para o novo milênio. São Paulo: Pioneira, 2000

SAES, Décio Azevedo Marques, ALVES, Maria Leila. **Uma contribuição teórica à análise de conflitos funcionais em instituições escolares da sociedade capitalista**. RBPAE. V.19, n.1, jan/jun. 2003

SÁEZ, Andrea Bueno. **O perfil profissional do supervisor de ensino**. Dissertação apresentada no programa de pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade Metodista de São Paulo: UMESP. São Bernardo do Campo, SP. 2008

SÃO PAULO. Secretaria de Estado dos Negócios do Interior. **Lei nº 520, de 26 de agosto de 1897**. Supprime o Conselho Superior de Instrução Pública e dá outras providências. Diário Oficial do Estado. São Paulo. 1897

_____. Secretaria de Estado dos Negócios do Interior. **Lei nº 88, de 08 de setembro de 1892**. Reforma a instrução pública do Estado Diário Oficial do Estado. São Paulo. 1892

_____. Secretaria Estadual da Educação. **Proposta preliminar de ativação do sistema de supervisão escolar**. Diário Oficial do Estado. São Paulo, CENP, 1980

SÃO PAULO – SP. Secretaria Municipal de Governo. **Portaria Intersecretarial SGM/SMSP/SGP nº 6, de 21 de dezembro de 2002**. Estrutura organizacional básica das Subprefeituras. Diário Oficial do Município, São Paulo. 2002

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Portaria nº 5.090, de 27 de maio de 1981**. Baixa diretrizes para a ação do Supervisor Regional de Educação da Rede Municipal de Ensino. Diário Oficial do Município, São Paulo. 1981b

_____. Departamento Municipal de Ensino. Divisão de Orientação Técnica - Seção de Treinamento e Aperfeiçoamento - EM 104. **Modelo matemático das funções interativas do supervisor no sistema**. Diário Oficial do Município, São Paulo. 1974b

_____. Chefia do Gabinete do Prefeito. **Decreto nº 10.847, de 14 de janeiro de 1974**. Institui o Setor de Supervisão Escolar no Departamento Municipal de Ensino. Diário Oficial do Município, São Paulo. 1974

_____. Chefia do Gabinete do Prefeito. **Decreto nº 12.115, 29 de julho de 1975**. Dispõe sobre a regulamentação da Lei nº 8209, de 4 de março de 1975, e dá outras providências. Diário Oficial do Município, São Paulo. 1975

_____. Chefia do Gabinete do Prefeito. **Decreto nº 15.060, de 16 de maio de 1978**. Regulamenta dispositivos da Lei nº 8694, de 31 de março de 1978, e dá outras providências. Diário Oficial do Município, São Paulo. 1978

_____. Conselho Municipal de Educação. **Indicação nº 01/2000**. Ação supervisora e o papel do Supervisor Escolar. Publicado no Diário Oficial do Município de 24/10/2000. São Paulo. 2000

_____. Diretoria do Departamento do Expediente e do Pessoal, da Secretaria de Negócios Internos e Jurídicos. **Lei nº 5607, de 3 de junho de 1959**. Cria na

Secretaria de Educação e Cultura, o Departamento do Ensino Primário, e dá outras providências. Diário Oficial do Município, São Paulo. 1959

_____. Diretoria do Departamento do Expediente e do Pessoal, da Secretaria de Negócios Internos e Jurídicos. **Lei nº 7.037, de 13 de junho de 1967**. Dispõe sobre criação do Departamento Municipal de Ensino, do Departamento de Assistência Escolar, e dá outras providências. Diário Oficial do Município, São Paulo. 1967

_____. Secretaria do Governo Municipal. **Decreto nº 43.233, de 22 de maio de 2003**. Regulamenta os procedimentos administrativos disciplinares, bem como a Lei nº 13.519, de 6 de fevereiro de 2003, que altera dispositivos das Leis nº 8.989, de 29 de outubro de 1979, e nº 10.182, de 30 de outubro de 1986, e revoga os Decretos nºs 35.912, de 26 de fevereiro de 1996 e 37.698, de 11 de novembro de 1998. Diário Oficial do Município, São Paulo. 2003

_____. Secretaria dos Negócios Jurídicos. Procuradoria Geral do Município. Departamento de Procedimentos Disciplinares. **Manual de Procedimentos Disciplinares**. Edição Revista e atualizada em 20/09/2007. Disponível em: http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/chamadas/manual_de_procedimentos_disciplinares_20-09-2007_1311696037.pdf. Acesso em 06/05/2014

_____. Secretaria Municipal de Educação. Departamento de Planejamento e Controle. **Jubileu de prata do ensino municipal**. São Paulo, Revista Escola Municipal, Ano XIV, 1981

_____. Secretaria Municipal de Educação. Departamento de Planejamento e Controle. Divisão de Orientação Técnica. **Atualização de supervisores**. In: Relatório de avaliação dos cursos de capacitação de recursos humanos da rede municipal de ensino da prefeitura do município de São Paulo. São Paulo. 1982

_____. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica – Gabinete. **Entrevistas com Supervisores**. São Paulo. 1993

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Portaria nº 1.632, de 16 de abril de 1996**. Estabelece diretrizes da ação supervisora do Sistema Municipal de Ensino e seus níveis de competência. Diário Oficial do Município, São Paulo. 1996

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Portaria nº 5.076, de 24 de dezembro de 2008**. Dispõe sobre critérios e procedimentos de classificação dos Supervisores Escolares efetivos para escolha/atribuição de setores de supervisão nas Diretorias Regionais de Educação, e dá outras providências. Diário Oficial do Município, São Paulo. 2008

SAVIANI, Demerval. **A supervisão educacional em perspectiva histórica: da função à profissão pela mediação da ideia**. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). Supervisão educacional para uma escola de qualidade: da formação à ação. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2003

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3ª ed. Campinas: Autores Associados, 2010.

SILVA JÚNIOR, Celestino Alves da. (entrevistado) **Abertura da Disciplina Organização e Gestão da Escola** - Volume 2 - D27 - Unesp/UNIVESP – 1ª edição 2012. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/handle/123456789/65619>. Acesso em 03/06/2013

_____. Supervisão, currículo e avaliação. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). **Supervisão educacional para uma escola de qualidade: da formação à ação**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2003

_____. **Organização do trabalho na escola pública: o pedagógico e o administrativo na ação supervisora**. In: RANGEL, Mary; SILVA JÚNIOR, Celestino Alves da, (Orgs.). **Nove olhares sobre a supervisão**. Campinas, SP: Papyrus, 1997

_____. **Supervisão da educação: do autoritarismo ingênuo à vontade coletiva**. São Paulo: Edições Loyola, 1984.

_____. **O papel e a função do supervisor escolar**. Palestra realizada no II Encontro de Supervisores da RME. São Paulo: SINESP, 2002

SILVA, Antonia Almeida. **Análise política e políticas educacionais: tendências e Perspectivas teórico-metodológicas**. In: Publicatio UEPG: Ciências Sociais Aplicadas. Ponta Grossa, Vol. 16, n 1, 2008. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/sociais/article/view/2833/2118>. Acesso em: 23/05/2013

SILVA, Naura Syria Corrêa da. **Supervisão educacional, uma reflexão crítica**. Petrópolis: Vozes, 1991.

SOUZA, Marívia Perpétua Sampaio. **Supervisão escolar: desafios e compromissos com a educação emancipatória**. Dissertação apresentada no programa de pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo: USP. São Paulo. 2012.

TEIXEIRA, Anísio. Que é administração escolar? In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v.36, n.84, 1961. Disponível em <http://www.geocities.ws/angesou/anisio.pdf>. Acesso em 11/12/2012

WEBER, Max. **Os fundamentos da organização burocrática: uma construção do tipo ideal**. In: CAMPOS, Edmundo (Org.). **Sociologia da burocracia**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1966.

ANEXO A – E-MAIL ENVIADO AOS SUJEITOS DA PESQUISA

Caros e caras colegas,

Como é do conhecimento de vocês, estou fazendo uma pesquisa de Mestrado em Educação sobre a Supervisão Escolar do município.

Para a elaboração da pesquisa de campo, gostaria muito de contar com a participação de vocês respondendo o questionário anexo.

Antecipadamente, agradeço!

Angeli Matias Teixeira

ANEXO B – DOCUMENTO ANEXADO AO E-MAIL: INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA E QUESTIONÁRIO

Caro participante,

Este questionário é parte da pesquisa de campo de minha dissertação de Mestrado, realizada na UMESP, intitulada “A SUPERVISÃO ESCOLAR DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO: DA FUNÇÃO À PROFISSÃO”, sob a orientação do Prof. Dr. Décio Azevedo Marques de Saes.

O resumo do projeto está registrado na Plataforma Lattes e pode ser acessado no link <http://lattes.cnpq.br/5692830720902212>.

Na publicação, os participantes serão identificados por letras, não havendo, portanto, divulgação de nomes nem locais de trabalho.

Antecipadamente, agradeço a participação.

Angeli Matias Teixeira

PESQUISA DE CAMPO - SUPERVISOR ESCOLAR

Formação e trajetória profissional:

- 1. Qual e sua formação?*
- 2. Quando ingressou no magistério?*
- 3. Quais cargos ocupou antes do cargo de supervisor escolar? Indique o tempo em que permaneceu em cada um deles.*
- 4. Quando ingressou no cargo de supervisor escolar?*
- 5. Qual formação continuada lhe foi oferecida como supervisor escolar?*

Cotidiano do trabalho:

- 1. Quantas unidades educacionais você supervisiona e qual a periodicidade das visitas?*

CEIs conveniados:

CEIs diretos:

EMEIs:

EMEFs:

CIEJA:

MOVA:

Escolas Particulares:

Outros (especifique):

2. Mencione, por ordem de prioridade, cinco atividades que você considera fundamentais no trabalho do supervisor escolar.

3. Agora mencione, por ordem de prioridade, cinco atividades que você não considera fundamentais no trabalho do supervisor escolar, mas que tem que realizar.

4. Quais ações você desenvolve com relação a: (se não há ações, deixar em branco)

a. Implementação da gestão democrática na escola;

b. Formação de professores e gestores (indique temas abordados);

c. Contato com a comunidade escolar (pais, alunos, professores e funcionários)

d. Avaliação escolar

5. Quais os obstáculos ao desenvolvimento das ações acima?

6. Quais atividades ocupam a maior parte do tempo de seu trabalho?

7. O que você entende por ação política na atuação do supervisor escolar? Você encontra obstáculos para essa ação?

ANEXO C – TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS DOS SUPERVISORES ESCOLARES

SUPERVISOR A

1. Qual e sua formação?

Ensino Superior – Pedagogia e Ciências jurídicas

Lato sensu - Psicopedagogia

2. Quando ingressou no magistério?

Em 1979 como Auxiliar de Secretaria de Escola; em 1981 como docente na Educação Infantil; em 1984 como docente na SME (Educação Infantil e Fundamental I); em 1985 como Coordenadora Pedagógica na rede privada; em 1995 como Diretora de Escola - SME e em 1996 como Supervisora Escolar – SME.

3. Quais cargos ocupou antes do cargo de supervisor escolar?

Auxiliar de secretaria – 3 anos (rede privada); Professora - 14 anos (sendo rede privada 6 anos- e PMSP – 14 anos); Coordenadora Pedagógica – 14 anos (rede privada); Diretora – 8 meses (PMSP), todavia fiquei na DRE (STE – setor financeiro); Supervisora – 18 anos (PMSP) - (sendo 09 meses como Diretora de Planejamento e 30 dias Diretora Regional (cobrindo férias de titular).

4. Quando ingressou no cargo de supervisor escolar?

1996

5. Qual formação continuada lhe foi oferecida como supervisor escolar?

No ingresso do concurso foi oferecido pela PMSP curso (parceria FIA/USP); DRE-CL, na década de 90 - tivemos formação específica sobre constituição de grupo e relações humanas no ambiente de trabalho; Na DRE-BT – tivemos algumas reuniões com psicóloga da USP sobre conflitos.

6. Quantas unidades educacionais você supervisiona e qual a periodicidade das visitas?

CEIs conveniados: 04 (periodicidade mensal); EMEIs: 02 (periodicidade quinzenal ou em emergências semana); EMEFs: 01 (periodicidade quinzenal); Escolas Particulares: 04 (periodicidade bimestral); Outros (especifique): 01 EMEFM – periodicidade semanal/quinzenal (depende da demanda).

7. Mencione, por ordem de prioridade, cinco atividades que você considera fundamentais no trabalho do supervisor escolar.

Acompanhamento do PP da Unidade:

- observação e incentivo ao trabalho coletivo (integração/ comunicação/ relação da equipe na consecução dos objetivos pedagógicos propostos);*
- planejamento de intervenções/assessoria no acompanhamento às Unidades (elaboração de pauta em consonância com as diretrizes da Secretaria – políticas públicas...);*
- atendimento às necessidades da U.E. para consecução dos objetivos propostos- exercer força de demanda - (recursos humanos e materiais);*
- leitura de legislação e demais documentos educacionais que subsidiem o trabalho junto às UEs.*
- incentivo a elaboração de novos projetos, objetivando melhoria nos resultados dos alunos.*

8. Agora mencione, por ordem de prioridade, cinco atividades que você não considera fundamentais no trabalho do supervisor escolar, mas que tem que realizar.

- cobrança de aspectos administrativos existindo setor responsável pelo acompanhamento;*
- aspectos burocráticos: TID e outros... - existindo setor responsável para essa temática;*

- processos disciplinares.

9. Quais ações você desenvolve com relação a: (se não há ações, deixar em branco)

a. Implementação da gestão democrática na escola (incentivo à reunião semanal/quinzenal da equipe gestora; participação da equipe gestora nos horários coletivos; projetos formativos com equipe de apoio, adm e pais ; incentivo à criação de grêmio; revisitar a condução do Conselho de Escola)

b. Formação de professores e gestores (indique temas abordados) – reuniões setoriais escassas ,todavia já foram trabalhados temas pertinentes à melhoria da qualidade social da educação, gestão democrática e ots....

c. Contato com a comunidade escolar (pais, alunos, professores e funcionários) - Acompanhamento feito na seguinte conformidade: - nas Unidades: - atendimento aos pais nas mediações de conflitos,juntamente com membros da equipe gestora; - como tbm nos plantões semanais. Acompanhamos em algumas Unidades a formação quinzenal com os pais (ensino da língua de sinais,por ex.) e na Educação Infantil (Escola de formação de pais – temas:- limites.....) – participação em horário coletivo docente e reuniões de conselho de escola.

d. Avaliação escolar – análise com a equipe gestora sobre os resultados dos alunos objetivando implementação de ações que possibilitem (planejamento) melhorar os resultados a curto e médio prazos.

10. Quais os obstáculos ao desenvolvimento das ações acima?

Cumprimento de metas - falta formação contínua de um modo geral, envolvimento das equipes na concretização das metas educacionais, liderança do gestor e clareza do papel da equipe pedagógica.

11. Quais atividades ocupam a maior parte do tempo de seu trabalho?

Burocráticas

12. O que você entende por ação política na atuação do supervisor escolar? Você encontra obstáculos para essa ação?

Não há neutralidade política na atuação. O desafio é exercer (o tempo todo) força de demanda junto aos órgãos superiores e instâncias locais objetivando o atendimento ao preceituado na Constituição Federal.

Obstáculos – questões partidárias e relações interpessoais.

SUPERVISOR B

1. Qual e sua formação?

Graduação: Letras, Pedagogia; Direito.

Pós Graduação: Administração escolar

MBA: Gestão Universitária

2. Quando ingressou no magistério?

1969

3. Quais cargos ocupou antes do cargo de supervisor escolar?

– Estado – Professor I - 10 anos; Professor III – 05 anos, em concomitância com professor I; Assistente de Diretor de Escola 03 anos. Diretor 03 anos, 12 anos Supervisor de Ensino, sendo que destes anos, 09 no cargo propriamente dito e outros 03 anos, como Delegado de Ensino.

– Prefeitura: Professor de Ensino Fundamental I -03 anos e Supervisor Escolar 17 anos.

4. Quando ingressou no cargo de supervisor escolar?

1997

5. Qual formação continuada lhe foi oferecida como supervisor escolar?

Cursos de curta duração (vários) na área de Gestão Escolar. Para a ação supervisora propriamente dito, consideraria que apenas um dos cursos de curta duração contribuiu para o aprimoramento da ação supervisora: trata-se e de curso ministrado pela Dra. Helenice S. Muramoto: “Supervisão para que?”.

6. Quantas unidades educacionais você supervisiona e qual a periodicidade das visitas?

CEIs conveniados: 04; CEIs diretos: 01; EMEIs: 01; EMEFs: 02; Escolas Particulares: 04
As escolas públicas diretas visito, na medida do possível semanalmente, ou no mínimo três vezes ao mês, as conveniadas visito uma vez ao mês, ou, ainda outra vez quando necessário. As escolas particulares, uma vez ao mês.

7. Mencione, por ordem de prioridade, cinco atividades que você considera fundamentais no trabalho do supervisor escolar.

Resposta: tomo a liberdade de elencar mais que cinco ações, a saber:

Visitas de rotina às escolas: nestas oportunidades, além de passar orientações, efetivar eventuais intervenções nos aspectos administrativos e pedagógicos, estão incluídas as participações, nos casos das escolas da rede direta, em JEIF (horário coletivo de formação de professores). Nestes momentos são efetivadas ainda, análise do resultado do processo ensino aprendizagem e acompanhamento da execução do Projeto Pedagógico da Escola.

Reuniões de setor com as Equipes gestoras para fins de contribuição na formação em serviço: com todas as escolas do setor de Supervisão, em duplas de supervisores – propicia a formação em serviço e troca de experiências.

Reunião Semanal do Grupo de Supervisão: estudos com a finalidade de aprimorando formação em serviço e trocas de experiências.

Reunião com a Diretora Regional: momento em que se recebem orientações necessárias para o desenvolvimento dos trabalhos.

Ministração/participação nos diferentes cursos de formação continuada para Diretores/Professores/ Profissionais do Apoio à escola.

Manifestação em Autorização de Escolas Particulares.

Manifestação em Celebração de Convênios.

Despacho em Processos e Expedientes que envolvem a Supervisão Escolar.

Validação de Laudas de Concluintes.

Apurações Preliminares Etc.

8. Agora mencione, por ordem de prioridade, cinco atividades que você não considera fundamentais no trabalho do supervisor escolar, mas que tem que realizar.

Entendo que o que realizo estão no âmbito das competências e atribuições da Supervisão Escolar. No entanto, penso que Apurações Preliminares deveriam ser realizadas por profissionais da área Jurídica. As assinaturas em certificados expedidos pela escola, aos docentes, tais como modelo 3, participação em órgãos colegiados, e outros (penso que o Diretor tem fé pública e deveria bastar a sua assinatura). Também auxiliaria a Supervisão Escolar, a existência de uma auxiliar administrativo para os registros de TID, encaminhamentos, auxílios em cópias reprográficas e outros.

9. Quais ações você desenvolve com relação a: (se não há ações, deixar em branco)

a. Implementação da gestão democrática na escola:

Orientações quanto à importância e implementação do Conselho de Escola, APM e Grêmio estudantil, com monitoramento destas ações junto às escolas;

Oferta de curso para formação e Conselheiros Escolares no presente ano e em anos anteriores sobre a implantação do grêmio estudantil.

Verificação da efetividade da realização de reuniões/eleição de Pais/APM e Conselho de Escola.

Verificação das atas e do comparecimento dos pais às escolas, por ocasião das reuniões previstas no calendário.

Atendimento no Plantão da comunidade escolar por meio telefônico ou presencialmente, quando procurado.

Participação em reuniões do grupo de apoio aos educandos: envolvendo Conselho Tutelar e outros órgãos que possam auxiliar os mesmos.

Verificação/monitoramento quanto à circulação de informações de interesse dos funcionários/docentes e comunidade, sempre de modo inequívoco.

b. Formação de Professores e Gestores (indique temas abordados):

1- Gestão Pedagógica; 2)- elaboração de Projeto Político Pedagógico; 3)- Legislação; 4)- Desenvolvimento de Projetos etc...

c. Contato com a comunidade escolar (pais, alunos, professores e funcionários):

Sempre que posso participo das reuniões de horário coletivo. Quando na escola, procuro tratar com dos docentes, na sala dos professores, quanto aos assuntos escolares. Se há alunos sendo atendidos pela Direção, não me furto a participar do atendimento.

Nos plantões de supervisão atendemos os pais e a comunidade escolar.

d. Avaliação escolar:

Procuro participar da avaliação dos resultados das escolas que supervisiono, inclusive analisando seus resultados e propondo alternativas para solucionar as questões encontradas, dentro das possibilidades disponibilizadas pela SME. Sempre que necessário, Acompanhamos as aplicações das provas externas e dentro das possibilidades, quando disponibilizado, costumo junto com os Coordenadores, fazer análise das avaliações que serão aplicadas aos alunos.

10. Quais os obstáculos ao desenvolvimento das ações acima?

Número alto de escolas para acompanhar. O módulo de Supervisores deveria ser revisto, assegurando, no máximo, seis escolas ao todo para cada Supervisor Escolar.

11. Quais atividades ocupam a maior parte do tempo de seu trabalho?

Visitas às escolas.

12. O que você entende por ação política na atuação do supervisor escolar? Você encontra obstáculos para essa ação?

Entendo como ação política a possibilidade de oferecer ao grupo de escolas em que atuo a formação em serviço para o enfrentamento do seu trabalho cotidiano e conseqüente melhoria da gestão democrática, procurando assegurar a aprendizagem/desenvolvimento dos estudantes. O principal obstáculo é a falta de tempo suficiente para efetivar tudo o que considero mais importante, como por exemplo, um tempo para estudar, um tempo maior de dedicação às visitas às escolas, em função do número de escolas sob minha responsabilidade. Por fim, entendo que minha ação política será eficaz quando os jovens, crianças e adultos estiverem mais felizes, aprendendo, integrando de uma relação harmoniosa, fruto do trabalho coletivo de todos os segmentos que compõe a escola.

SUPERVISOR C

1. Qual e sua formação?

Formação inicial em Psicologia - 1985, complementação em Pedagogia com Supervisão Escolar em 1989.

2. Quando ingressou no magistério?

Em 1980 na SEE, em maio de 1982 na SME.

3. Quais cargos ocupou antes do cargo de supervisor escolar?

Abril de 1980 a abril de 1991 – SEE – PEB I;

Mai de 1982 a janeiro de 1995 – SME – Prof. Ens. Fund. I;

Abril de 1991 a maio de 2012 – SME – Prof. Ed. Infantil – Aposentada;

Janeiro de 1995 a dezembro de 1998 – Coord. Pedagógico – Designado - SME;

Dezembro de 1998 a junho de 2005 – Diretor de Escola – Designado – SME;

Junho 2005 a fevereiro de 2008 – Coord. Pedagógico – Designado – SME;

Fevereiro de 2008 a março de 2010 – Coord. Pedagógico – Efetivo – SME;

Março de 2010 – Supervisor Escolar – SME – Ativo

4. Quando ingressou no cargo de supervisor escolar?

Em março de 2010.

5. Qual formação continuada lhe foi oferecida como supervisor escolar?

No exercício do cargo de supervisor escolar da RME fiz alguns cursos optativos oferecidos pela SME ou Sindicatos dos Profissionais de Educação, quando a supervisão escolar é considerada público alvo. A maior parte dos cursos oferecidos na rede municipal (optativos), não considera o supervisor escolar público alvo, o que, mesmo com interesse por parte do supervisor escolar limita a formação profissional.

No ano de 2011, os colegas da supervisão escolar da DRE onde atuo propuseram alguns encontros “formativos” que pudessem colaborar com a ação supervisora. Considero que foi um ano produtivo onde a supervisão teve a possibilidade de dialogar com alguns pesquisadores da academia sobre os “fazeres” da escola no mundo contemporâneo e fomentar da ação supervisora em sua ação. Vale ressaltar que essa a ação formativa, bem como o convite aos colaboradores da academia partiu de um grupo de supervisores. Não foi uma formação institucional da SME.

Em 2012, participei de uma formação onde os supervisores escolares foram convidados a participar de um curso oferecido pela SME e ministrado pela LEMANN - chamado Líderes em Gestão Escolar. No período em que atuo como supervisora (4 anos), considero que essa foi a única formação significativa proposta pela SME e que propôs referências a importância do “olhar pedagógico” nos fazeres da ação supervisora e sua atuação no espaço escolar.

Seminários, debates, palestras e encontros formativos não são oferecidos pela SME a supervisão escolar a não ser que a ação do supervisor escolar seja convocada para a implementação e acompanhamento de alguma prática de interesse da Secretaria.

6. Quantas unidades educacionais você supervisiona e qual a periodicidade das visitas?

CEIs conveniados: 4; CEIs diretos: 1; EMEIs: 2; EMEFs: 1; MOVA: 2; Escolas Particulares: 2

Gestão do CEU – por atuar no equipamento educacional do CEU (Centro Educacional Unificado), o supervisor escolar é responsável em acompanhar as ações e o dialogo da Gestão do CEU com as unidades educacionais do CEU (CEI, EMEI e EMEF) e outras unidades educacionais do entorno, no acompanhamento e atendimento das Diretrizes da SME.

7. Mencione, por ordem de prioridade, cinco atividades que você considera fundamentais no trabalho do supervisor escolar.

Promover junto com as equipes escolares uma estratégia dinâmica de reflexão e questionamento sobre a concepção de educação, escola, currículo e seus desdobramentos nas ações pedagógicas, considerando seus sujeitos, suas complexidades e seus processos históricos culturais,

Promover e acompanhar junto com as equipes escolares o processo de construção coletiva e execução do Projeto Político Pedagógico, do Regimento Escolar e do Projeto Especial de Ação;

Assegurar o cumprimento da Legislação vigente, principalmente na garantia dos direitos dos educandos;

Assegurar os processos de avaliação das aprendizagens e o processo de recuperação dos alunos com menor aproveitamento, objetivando a definição de prioridades e melhoria da qualidade do ensino;

Promover junto às equipes escolares ações que objetivem a articulação dos educadores com as famílias e a comunidade no intuito de favorecer o processo de integração com a escola.

8. Agora mencione, por ordem de prioridade, cinco atividades que você não considera fundamentais no trabalho do supervisor escolar, mas que tem que realizar.

Participar de Comissões de Processos Administrativos;

Atender no plantão da DRE assuntos que não são da competência da ação supervisora, muitas vezes mediar o dialogo entre setores da DRE e demandas das escolas;

Velar o tramite de papéis que não objetivam o “olhar” pedagógico do supervisor escolar;

Velar o cumprimento do horário de trabalho dos gestores escolares;

Velar o cumprimento do registro do plano de trabalho dos docentes.

9. Quais ações você desenvolve com relação a: (se não há ações, deixar em branco)

a. Implementação da gestão democrática na escola

A gestão democrática na escola está intimamente relacionada às concepções de educação, de direito à educação e as práticas que orientam o currículo escolar como espaço da valorização ética da vida humana como mais importante do que qualquer convicção ou opinião. Penso que os encontros de integração que realizamos com as unidades educacionais na micro região onde atuo fomentam a implementação da gestão democrática a partir do momento que possibilitam as equipes escolares e comunidade refletirem sobre sua identidade, a elaboração de seu Projeto Político Pedagógico e a constante construção de um currículo equacionado que inclua todos os meninos, meninas, jovens e adultos, possibilitando entre outras ações a implementação de uma gestão democrática na escola.

b. Formação de professores e gestores (indique temas abordados):

As formações que a ação supervisora possibilita são as sinalizadas e priorizadas pelas unidades educacionais. Com o inicio do período letivo, foi proposto à revisitação dos Projetos Políticos Pedagógicos das unidades educacionais visando à articulação com o seu cotidiano e sua territorialidade.

Em meados de outubro e novembro do ano passado (2013), retomamos os Regimentos Escolares, onde conseguimos dialogar com os alunos e comunidade sobre os encaminhamentos a serem adotados.

Vale ressaltar, que o supervisor escolar só terá possibilidade de atuar como formador no espaço escolar se considerar a história e a trajetória do grupo com o qual atua, e para que isso aconteça é necessário o “pertencimento”, o que na ação supervisora só ocorre depois de um ou dois anos de trabalho com o mesmo grupo.

c. Contato com a comunidade escolar (pais, alunos, professores e funcionários):

Procuro participar dos encontros que as unidades promovem com a comunidade, seja em reuniões de pais, conselho de escola, comissão de classe, projeto de formação ou atividades culturais.

d. Avaliação escolar:

Procuro na medida do possível estar presente nos momentos das avaliações propostas pelas unidades escolares, seja avaliação dos trabalhos, projetos, formações ou avaliação final.

10. Quais os obstáculos ao desenvolvimento das ações acima?

O maior desafio é encontrar tempo para acompanhar o “movimento” das unidades escolares. O “fazer” da ação supervisora está sendo engolido pelas tarefas burocráticas e processuais. Infelizmente o coletivo dos supervisores escolares na DRE onde atuo está

desarticulado, o grupo “não está” conseguindo encontrar uma forma de romper com as demandas burocráticas impostas a ação supervisora.

11. Quais atividades ocupam a maior parte do tempo de seu trabalho?

As demandas burocráticas, papéis para análise e que na maior parte das vezes deixam de ser cumpridos...

12. O que você entende por ação política na atuação do supervisor escolar? Você encontra obstáculos para essa ação?

Penso que a ação política do supervisor está diretamente ligada a sua concepção de mundo, de educação, de experiência, de formação e sua inserção participativa na elaboração de um Projeto Político Pedagógico de Educação Pública, de Diretoria Regional de Educação e da elaboração de um Plano de Ação do Supervisor Escolar que não esteja atrelado a Programas Educacionais Populistas.

Infelizmente, talvez pela pouca experiência no cargo de supervisor escolar, tenho encontrado dificuldade em definir uma identidade profissional que possibilite romper com os obstáculos cotidianos e minimizar a contradição entre o discurso e a ação supervisora.

SUPERVISOR D

1. Qual e sua formação?

Pedagogia, na FEUSP e especialização em inclusão de alunos com deficiência mental, na PUC.

2. Quando ingressou no magistério?

Ingressei em 1981.

3. Quais cargos ocupou antes do cargo de supervisor escolar?

5 anos em Escola privada de Educação Infantil como professora; 7 anos como professora efetiva de educação Infantil na RME/SP; 3 anos como Diretora de Creche, cargo em comissão, SP; 1 ano como Coordenador Pedagógico na RME/SP; 5 anos como Diretor de Escola na RME/SP; 13 anos como Supervisor Escolar, sendo 6 em cargo efetivo.

4. Quando ingressou no cargo de supervisor escolar?

No ano de 2000, como designada.

5. Qual formação continuada lhe foi oferecida como supervisor escolar?

Quando ingressei como diretora de escola, participei de um curso de formação oferecida pela FIA/USP, em conjunto com os supervisores escolares que ingressaram no mesmo concurso, outra formação que contribuiu foi um ciclo de palestras sobre avaliação escolar, outras formações foram oferecidas em formas de palestras isoladas oferecidas pela RME e outras oferecidas pelos sindicatos, em especial SINESP e APASE. Tenho acompanhado e participado nas formações oferecidas por DOT/ SME -Educação Infantil por várias gestões em conjunto com a DOT – P e têm contribuído muito para a minha formação profissional.

6. Quantas unidades educacionais você supervisiona e qual a periodicidade das visitas?

CEIs conveniados: 06; CEIs diretos: 01; EMEIs:02; MOVA: 01; Escolas Particulares: 03. Periodicidade mensal e nas particulares bimestral.

7. Mencione, por ordem de prioridade, cinco atividades que você considera fundamentais no trabalho do supervisor escolar.

As visitas em lócus e a mediação que fazemos com a equipe gestora, principalmente; A participação nos momentos de formação oferecidos por DOT/SME; Reuniões com a Supervisão Escolar e a Diretoria Regional de Educação; Acompanhamento nas formações de CP da educação Infantil; Atendimento no plantão.

8. Agora mencione, por ordem de prioridade, cinco atividades que você não considera fundamentais no trabalho do supervisor escolar, mas que tem que realizar.

Participação em Comissão de Apuração Preliminar; responder expedientes ou processos sobre denúncias anônimas ou sem provas da suspeita, como as do portal da SME, Ouvidoria Geral etc; diligências em escolas particulares sem autorização, por solicitação do Ministério Público; comparecimento em reuniões por convocação quando os assuntos tratados não fazem parte do nosso cotidiano e simplesmente para divulgação de programas de governo; análise de projetos pedagógicos das escolas particulares pois nosso alcance é mínimo.

9. Quais ações você desenvolve com relação a: (se não há ações, deixar em branco)

a. Implementação da gestão democrática na escola: visitas de rotina

b. Formação de professores e gestores (indique temas abordados) – formação de Coordenadores pedagógicos, como acompanhamento da ação desenvolvida por DOT, em outros momentos, já atuei como formadora;

c. Contato com a comunidade escolar (pais, alunos, professores e funcionários) – plantão ou durante visitas de supervisão

d. Avaliação escolar – visitas de rotina, grupos de coletivos de professores na Educação infantil

10. Quais os obstáculos ao desenvolvimento das ações acima?

Falta de tempo para intervir em várias frentes, interrupção do planejamento semanal frente à novas demandas de trabalho; falta de um trabalho coletivo no grupo da supervisão escolar; falta de tempo para aperfeiçoamento e estudos.

11. Quais atividades ocupam a maior parte do tempo de seu trabalho?

Neste momento do ano, o excesso de projetos pedagógicos, calendários para analisar e aprovar sem um ambiente tranquilo; participar de inúmeras reuniões pois não há uma divisão de tarefa coerente entre os supervisores, por prerrogativa da atual Diretora Regional.

12. O que você entende por ação política na atuação do supervisor escolar? Você encontra obstáculos para essa ação?

A nossa ação política se faz no dia a dia, no cotidiano com as equipes gestoras, na mediação e na nossa argumentação. Nossa competência pedagógica deve estar intimamente ligada a uma implicação política para que todos aprendam, pois é pela apropriação do conhecimento empodera uma pessoa comum e assim, poderemos interferir no futuro de todos aqueles que passam pelas nossas escolas. O nosso trabalho é atuar sobre o trabalho do outro, temos que atuar para que todos alcancem os objetivos comuns, de uma maneira dialogada, como nos ensinou Paulo Freire, só posso mudar a prática do outro se mudarmos a concepção que está por trás e é através da nossa mediação, sem se sobrepor ao conhecimento do outro que podemos somar, articular e atingir nosso ideal de educação. O nosso trabalho não depende diretamente de órgãos superiores, traçamos nosso plano de trabalho e vamos segundo, passo a passo, cotidianamente, sem esmorecer.

SUPERVISOR E

1. Qual e sua formação?

Educação Artística (Artes Plásticas) e Pedagogia.

2. Quando ingressou no magistério?

Em 1988

3. Quais cargos ocupou antes do cargo de supervisor escolar?

Profª 1988 a 1991 (Escola Estadual); 1995 - Pref. Suzano; 1996 - Pref. Suzano / Mogi das Cruzes; Vice Diretora - 1992 a 1994 - Escola Estadual Suzano; Coordenadora Pedagógica - 1997 a 2004 - EMEI – PMSPA tui pouco tempo como Prof. Fundamental I Escola Estadual, em 1992!

4. Quando ingressou no cargo de supervisor escolar?

2005

5. Qual formação continuada lhe foi oferecida como supervisor escolar?

Gestão Escolar ?????; Violência e Indisciplina na Escola – FAFE - 2012

6. Quantas unidades educacionais você supervisiona e qual a periodicidade das visitas?

CEIs conveniados: 4 (mensal); CEIs diretos: 1 (mensal); EMEFs: 2 (mensal); Escolas Particulares: 5 (semestral)

7. Mencione, por ordem de prioridade, cinco atividades que você considera fundamentais no trabalho do supervisor escolar.

Acompanhamento e orientação sistemática às Unidades Escolares; Estudo e discussão de legislação; Formação; Participação em cursos, Palestras, Seminários, Congressos etc; Reuniões de Setor: Formação das Equipes Gestoras; Participação em comissões para autorização de escolas particulares.

8. Agora mencione, por ordem de prioridade, cinco atividades que você não considera fundamentais no trabalho do supervisor escolar, mas que tem que realizar.

Participação em comissões de Apuração Preliminar; Participação no processo de atribuição de aulas aos professores que ocorre na DRE no início do ano, em especial, o recebimento do saldo de aulas entregue pelas U.E.s.; Atendimento de demandas diversas que deveriam ser resolvidas pelos setores específicos da DRE.

9. Quais ações você desenvolve com relação a: (se não há ações, deixar em branco)

a. Implementação da gestão democrática na escola; *Incentivo da efetiva participação da comunidade escolar no Conselho CEI/Escola, APM, Grêmio e de todos os funcionários nas Reuniões Pedagógicas;* **b. Formação de professores e gestores (indique temas abordados):** *Reuniões de Setor para Gestores: Gestão Democrática, Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar, Regime Escolar (Vida Escolar);* **c. Contato com a comunidade escolar (pais, alunos, professores e funcionários):** *Participação em Reuniões Pedagógicas, horários de formação (JEIFs), festas abertas à comunidade; Visita às salas de aula e demais ambientes da escola;* **d. Avaliação escolar:** *Acompanhar e garantir as diversas ações previstas no P.P.P. que têm como foco a aprendizagem dos alunos, avaliando com a Equipe Escolar os resultados e interferindo com vistas ao redimensionamento das ações e consequente melhoria na aprendizagem dos alunos.*

10. Quais os obstáculos ao desenvolvimento das ações acima? *Diversidade de atividades concomitantes, demanda burocrática excessiva x prazos; Pouca autonomia.*

11. Quais atividades ocupam a maior parte do tempo de seu trabalho? *Demandas burocráticas e a participação em Apurações Preliminares, em média duas por ano, que em virtude dos prazos e da complexidade, além de ocupar muito tempo, impede o cumprimento de ações importantes como exemplo, visitas às U.Es.*

12. O que você entende por ação política na atuação do supervisor escolar? Você encontra obstáculos para essa ação?

Entendo que O Supervisor Escolar é um agente do Estado e não do Governo, por esse motivo ele é o indutor, implementador de Políticas Públicas que visem a qualidade da Educação. Os obstáculos têm sido a falta de continuidade dos programas educacionais na troca de Governo; Falta de autonomia do Supervisor Escolar; Indefinição do papel do Supervisor Escolar; Desvalorização dos profissionais da Educação e, sobretudo, o empenho desse Governo em extinguir o cargo do Supervisor escolar por provimento através de concurso público evidenciando o desrespeito e desvalorização pelo cargo em questão.

Supervisor F

1. Qual e sua formação?

Estudos Sociais e Pedagogia

2. Quando ingressou no magistério?

Ingressei no ano de 1990

3. Quais cargos ocupou antes do cargo de supervisor escolar?

Rede Estadual: Prof. 17 anos, Prof. Coordenador 4 anos e Diretor de Escola 7 anos. RME: Prof. 7 anos, Coordenador Pedagógico 1 ano.

4. Quando ingressou no cargo de supervisor escolar?

Em 2008.

5. Qual formação continuada lhe foi oferecida como supervisor escolar?

Nenhuma.

6. Quantas unidades educacionais você supervisiona e qual a periodicidade das visitas?

CEIs conveniados: 4; CEIs diretos: 1; EMEIs: 1; EMEFs: 2. Pelo menos uma vez ao mês.

7. Mencione, por ordem de prioridade, cinco atividades que você considera fundamentais no trabalho do supervisor escolar.

Acompanhamento da execução PPP; acompanhamento da formação dos professores durante os horários coletivos; análise do rendimento escolar dos alunos; acompanhamento dos projetos desenvolvidos na Unidade e reunião periódica com a Equipe Gestora para tratar dos assuntos pedagógicos e administrativos.

8. Agora mencione, por ordem de prioridade, cinco atividades que você não considera fundamentais no trabalho do supervisor escolar, mas que tem que realizar.

Apuração Preliminar; vistoria para autorização de funcionamento de unidade escolar; analisar e dar parecer sobre verbas públicas; excesso de trabalho burocrático em geral e participar de reuniões que tratam apenas de aspectos burocráticos e/ou pedagógicos descontextualizados.

9. Quais ações você desenvolve com relação a: (se não há ações, deixar em branco)

a. Implementação da gestão democrática na escola - análise e acompanhamento do PPP, discussão com a equipe escolar sobre o redimensionamento/ajuste do PPP, dar ênfase às ações contempladas no PPP que possibilitem a participação e o envolvimento de todos os atores que participam do processo educacional.

b. Formação de professores e gestores (indique temas abordados) – Acompanhando e avaliando os resultados dos estudos realizados no PEA/horário coletivo de formação, orientação quanto à necessidade de redimensionamento dos estudos, quando necessário. Temas: Os fundamentos teóricos que dão sustentabilidade no ensino e na aprendizagem, os princípios e valores norteadores da prática pedagógica, educação inclusiva, entre outros.

c. Contato com a comunidade escolar (pais, alunos, professores e funcionários) – durante as visitas de rotina e/ou quando procurado pelos mesmos.

d. Avaliação escolar - durante as visitas e o acompanhamento é realizado de forma bimestral.

10. Quais os obstáculos ao desenvolvimento das ações acima? O envolvimento de todos para o alcance dos resultados programados e esperados. A educação é um processo contínuo e permanente que exige cada vez mais dos profissionais da educação um compromisso que atenda as exigências da sociedade. Isso representa a necessidade da implementação de uma postura renovada envolvendo todos que compõem a estrutura organizacional de um sistema educacional.

11. Quais atividades ocupam a maior parte do tempo de seu trabalho?

Burocráticas.

12. O que você entende por ação política na atuação do supervisor escolar? Você encontra obstáculos para essa ação?

Considerando que a escola tem a pretensão de democratizar o conhecimento escolar, isto é, criar espaços para a formação de pessoas cidadãos e dar-lhes meios não apenas para sobreviver, mas para viver bem e melhor no usufruto de bens materiais e culturais que hoje são privilégios de poucas pessoas na sociedade. Dentro desse contexto, entendo por ação política do supervisor escolar, as suas estratégias e ações que deverá abrir possibilidades de análise e compreensão dos processos de construção, desconstrução e reconstrução permanente de novos procedimentos pedagógicos que favorecem a educação através da formação de pessoas cidadãos. Os obstáculos que encontro no desenvolvimento da ação supervisora que naturalmente é política está relacionado a mudança de concepções e, principalmente a mudança de paradigmas pré-estabelecidos para a educação. Esse é um dos inúmeros desafios que o supervisor enfrenta no cotidiano escolar, pois as pessoas pensam e agem diferentes, ocasionando, na maioria das vezes, disputa de poder, deixando a educação em segundo plano.

Supervisor G

1. Qual e sua formação?

Geografia e Pedagogia

2. Quando ingressou no magistério?

Ano de 1981 (rede particular); 1982 (rede estadual de São Paulo) e 1984 (rede municipal de São Paulo).

3. Quais cargos ocupou antes do cargo de supervisor escolar?

Professor da rede estadual (1982 a 1987); Professor da rede municipal São Paulo (1984 a 2005); Diretor de Escola rede estadual (1987 a 1992); Supervisor de Ensino na rede estadual (1992 a 2004); Coordenador Pedagógico da rede municipal de São Paulo (2004 a 2005).

4. Quando ingressou no cargo de supervisor escolar?

Supervisor de Escolar da rede municipal de São Paulo a partir de 2005 (passei no concurso de 1995 da PMSP, mas não quis ingressar, por já estar na Supervisão do estado).

5. Qual formação continuada lhe foi oferecida como supervisor escolar?

A rede municipal ofereceu poucos cursos para a Supervisão Escolar, entre eles houve o curso “Escola de A a Z” (entre 2006 e 2007) e “Indicadores de Qualidade”, na USP coordenados pela Professora Sandra Zákia e Romualdo Portella (creio que em 2008).

6. Quantas unidades educacionais você supervisiona e qual a periodicidade das visitas?

*CEIs conveniados: 04; CEIs diretos: 01; EMEIs: 01; EMEFs: 02; Escolas Particulares: 05
Visitas: EMEF= semanal (quando estou muito atarefada e com PA quinzenal); EMEI e CEI direto = quinzenal; CEI conveniado = mensal; Escolas Particulares = mensal (apesar de ficar definido na reunião de Supervisores visitas bimestrais e faço mensal).*

7. Mencione, por ordem de prioridade, cinco atividades que você considera fundamentais no trabalho do supervisor escolar.

- Auxiliar a Equipe Escolar a alcançar o principal objetivo e papel da escola, ou seja, ensinar, para que a escola, realmente atenda as exigências atuais da sociedade moderna, formando cidadãos competentes, com as habilidades necessárias para enfrentar o mundo atual. Como gestores, não podemos perder de vista, que a prioridade número zero é o processo ensino aprendizagem, portanto, todas as ações da educação devem beneficiar as questões pedagógicas, para efetivamente, assegurar o acesso, permanência e sucesso dos alunos. Infelizmente, ainda não conseguimos superar a prioridade que se dá, no cotidiano escolar, as questões burocráticas e puramente administrativas, que muitas vezes, ocupam a totalidade do fazer escolar, mas precisamos encontrar formas de escapamos desta grande armadilha que se tornou a rotina escolar.

- Acesso irrestrito aos meios de informação disponível na atualidade, é inadmissível aceitar, que no mundo moderno, onde as informações estão cada vez mais rápidas, ainda, persista no serviço público municipal restrições a sites da internet, que podem ser utilizados como ferramentas de trabalho a Supervisão Escolar e, principalmente aos educadores nas escolas. A regulamentação municipal que veta o livre acesso, apesar de legal, está na contramão dos tempos atuais.

- Tornar o PPP como real ferramenta de planejamento e avaliação útil a todos os membros da comunidade escolar, que seja elaborado coletivamente pela equipe gestora, pedagógica, escolar e comunidade. Que possa ser utilizado para tomada de decisão na vida escolar. Que deixe ser mero instrumento burocrático, que depois de homologado não fique jogado numa gaveta, para somente ser lembrado no ano seguinte, para única atualização de data, ou seja, tenha utilidade prática e se torne um documento vivo e eficiente.

- Auxiliar o fortalecimento de uma gestão realmente democrática, respaldada na ação coletiva. Verificar se as informações estão chegando a todos os segmentos da escola, persistir no estímulo à participação nas reuniões e divulgação das decisões tomadas coletivamente.

- Fortalecimento das instâncias já constituídas, como os Conselhos Escolares, APM e Grêmios Estudantis, que deixem de ser meramente figurativas e se tornem instrumentos reais nas tomadas de decisão.

8. Agora mencione, por ordem de prioridade, cinco atividades que você não considera fundamentais no trabalho do supervisor escolar, mas que tem que realizar.

Apuração preliminar; autorização de escolas;

9. Quais ações você desenvolve com relação a: (se não há ações, deixar em branco)

Implementação da gestão democrática na escola;

Reuniões periódicas com as Equipe Escolar, principalmente com a Equipe Gestora, buscando atenuar ações mais centralizadoras e tentando que as decisões sejam compartilhadas e decididas no coletivo da escola.

Formação de professores e gestores (indique temas abordados);

Nos horários coletivos, ou quando a convite dos membros do Conselho e Escola e APM, participação para dar a fundamentação teórica e da legislação pertinente ao tema que está em discussão, neste início de ano a legislação relativa à constituição do CE e APM, bem como, esclarecimentos sobre o programa Mais Educação.

Contato com a comunidade escolar (pais, alunos, professores e funcionários), a pedido dos membros da escola, em particular, Direção, CP e professores, participação, juntamente com o Supervisor de parceria, nas reuniões de CE, APM, HC e reuniões com pais, Conselho Tutelar para solução de problemas surgidos.

Avaliação escolar, participação mais efetiva nas avaliações externas e menos atuante nas avaliações internas de rotina bimestral, a ação supervisora neste caso, se limita a verificar a forma e conteúdo avaliado.

10. Quais os obstáculos ao desenvolvimento das ações acima?

O principal obstáculo refere-se as práticas mais frequentemente autoritárias e falta de atitudes democráticas e participativas no cotidiano escolar. Aliás, não podemos esquecer que a escolar é mero reflexo da sociedade. Há um “modus operandis” amplamente aceito na sociedade e, em particular, na comunidade escolar que o gestor (“chefe”) bom é aquele que é autoritário, quanto mais ditador mais valorizado, ainda confundem autoridade com autoritarismo, temos um longo caminho a percorrer e um enorme desafio para mudar este quadro.

11. Quais atividades ocupam a maior parte do tempo de seu trabalho?

Infelizmente, ainda e cada vez mais, as atividades burocráticas e administrativas em detrimento das atividades pedagógicas, de formação e as educacionais que deveriam ser as prioritárias na educação.

12. O que você entende por ação política na atuação do supervisor escolar? Você encontra obstáculos para essa ação?

Apesar de complexa para uma resposta objetiva e simples, tentarei resumir como sendo a ação política da Supervisão, no sentido de ação social efetiva, como definiria Aristóteles ao definir o homem “como um ser político, dá o sentido social”, desta forma, julgo que a ação política na atuação do supervisor tenha como foco social, refere-se a sua prática para atuá-la na sociedade e mudar a estrutura histórico-social. Deixar a função de mero fiscal (antigo inspetor) que atuava como burocrata no processo educacional, para se tornar agente de transformações sociais, que compartilha coletivamente com todos agentes envolvidos no processo educacional, visando à melhoria do ensino e a conseqüente mudança social, que traga uma sociedade mais humana, justa e igualitária.

Os obstáculos são imensos, apesar do discurso democrático da sociedade atual, a prática é para que o status quo se mantenha eternamente. Temos um trabalho hercúleo diante de uma sociedade que não quer que nada se altere principalmente o grande desequilíbrio econômico e social que atende uma minoria que detém o poder, deseja que a educação continue em último plano.

SUPERVISOR H

1. Qual e sua formação?

Graduação: Pedagogia

Pós Graduação: Didática do Ensino Superior

2. Quando ingressou no magistério?

Em 1982

3. Quais cargos ocupou antes do cargo de supervisor escolar?

Estado: Professor I - 03 anos

Prefeitura: Professor de Ensino Fundamental I – 12 anos, Professor de Educação Infantil (EMEI) – 05 anos, Coordenador Pedagógico – 6 anos, Diretor de Escola – 2 anos, Supervisor Escolar – 17 anos.

4. Quando ingressou no cargo de supervisor escolar?

No ano de 1997

5. Qual formação continuada lhe foi oferecida como supervisor escolar?

Vários cursos de curta duração na área de Gestão Escolar. Curso oferecido pela SME em parceria com a FIA sobre Administração/Gestão. Específico para a ação supervisora, apenas o curso “Supervisão para que?”, ministrado pela Dra. Helenice S. Muramoto.

6. Quantas unidades educacionais você supervisiona e qual a periodicidade das visitas?

CEIs conveniados: 03 – número mínimo de visitas mensais 1

CEIs diretos: 01 – número mínimo de visitas mensais 2

EMEIs: 01 – número mínimo de visitas mensais 2

EMEFs: 02 – número mínimo de visitas mensais 2

Escolas Particulares: 04 – número mínimo de visitas bimestrais 1

7. Mencione, por ordem de prioridade, cinco atividades que você considera fundamentais no trabalho do supervisor escolar.

Visitas de rotina às escolas, Reuniões de setor, Reunião Semanal do Grupo de Supervisão, Reunião com a Diretora Regional, Participação em diferentes cursos de formação.

8. Agora mencione, por ordem de prioridade, cinco atividades que você não considera fundamentais no trabalho do supervisor escolar, mas que tem que realizar.

Cadastrar TID; fazer visto confere; analisar, conferir e assinar documentos específicos das unidades escolares, por elas expedidos e de responsabilidade delas; juntamente com o Diretor de Escola.

9. Quais ações você desenvolve com relação a: (se não há ações, deixar em branco)

a. Implementação da gestão democrática na escola:

1 - Orientações quanto à implementação e funcionamento do Conselho de Escola e APM e acompanhamento das ações destas instituições auxiliares; 2 - Incentivo a criação/instalação de Grêmios Estudantis; 3 - Orientações e planejamento de pautas para reuniões de pais e mestres e acompanhamento da frequência dos responsáveis nestas reuniões; 4 - Atendimento a comunidade escolar por meio telefônico ou presencialmente, quando procurado, nos plantões semanais; 5 - Incentivo a garantia de circulação de informações de interesses da comunidade intra e extraescolar.

b. Formação de Professores e Gestores (indique temas abordados):

Legislação, Gestão Administrativa (recursos humanos, físicos, materiais e orçamentários) e Pedagógica (gestão de sala de aula, processo ensino aprendizagem e seus resultados, formação continuada dos docentes, etc.); Resolução de conflitos; elaboração/redimensionamento do Projeto Político Pedagógico; elaboração/redimensionamento do PEA.

c. Contato com a comunidade escolar (pais, alunos, professores e funcionários).

Sempre que posso participo das reuniões de horário coletivo. Quando na escola, procuro tratar com dos docentes, na sala dos professores, quanto aos assuntos escolares. Se há alunos sendo atendidos pela Direção, não me furto a participar do atendimento.

Nos plantões de supervisão, nas visitas de rotina, em reuniões específicas, quando solicitados pela U.E ou por algum outro segmento da comunidade escolar.

d. Avaliação escolar

Participo da avaliação das unidades escolares, junto com a equipe escolar, analisando seus resultados, propondo alternativas e encaminhamento para a melhoria destes resultados. Acompanho aplicações de avaliações externas e, junto com os Coordenadores Pedagógicos, faço a análise dos resultados, quando disponibilizados.

10. Quais os obstáculos ao desenvolvimento das ações acima?

Tempo; resistência, por parte de alguns profissionais quanto á alguns dos temas elencados, falta de subsídios, informações e formação continuada específica para a ação supervisora.

11. Quais atividades ocupam a maior parte do tempo de seu trabalho?

Visitas às escolas.

12. O que você entende por ação política na atuação do supervisor escolar? Você encontra obstáculos para essa ação?

A ação política da atuação do supervisor escolar se dá através de suas intervenções no universo escolar, visando: a garantia do direito a educação de qualidade aos alunos, a melhoria dos resultados, melhoria do atendimento a comunidade, apropriação da comunidade do espaço escolar como um todo.

Quanto aos obstáculos: Tempo, falta de subsídios, informações, debates, troca de experiências e formação continuada específica para a ação supervisora.

SUPERVISOR I

1. Qual e sua formação?

Mestrado em Educação (2014), graduada em Pedagogia (2005) e Biologia (1999)

2. Quando ingressou no magistério?

2001

3. Quais cargos ocupou antes do cargo de supervisor escolar?

Professor de Ensino Fundamental II e Médio- Ciências e Biologia e atuei como Diretora de Escola

4. Quando ingressou no cargo de supervisor escolar?

2010

5. Qual formação continuada lhe foi oferecida como supervisor escolar?

Não me recordo de nenhuma da rede municipal, a não ser as próprias reuniões da supervisão e estudos nos grupos de trabalho da própria DRE (Avaliação, EJA e Gestão Escolar)

6. Quantas unidades educacionais você supervisiona e qual a periodicidade das visitas?

CEIs conveniados: 03; CEIs diretos: 01; EMEIs: 01; EMEFs: 02; Escolas Particulares: 01
CEI Conveniado: 1 vez ao mês, as demais normalmente 2 vezes por mês, mas depende da demanda de trabalho, sendo que as EMEFs a periodicidade é de 2 vezes sempre.

7. Mencione, por ordem de prioridade, cinco atividades que você considera fundamentais no trabalho do supervisor escolar.

1. Estudo; 2. Acompanhamento das escolas (aspectos pedagógicos e administrativos); 3. Participar de grupos de formação; 4. Monitoramento das propostas de intervenção; 5. Discussão e reflexão sobre os documentos oficiais, legislação, etc

8. Agora mencione, por ordem de prioridade, cinco atividades que você não considera fundamentais no trabalho do supervisor escolar, mas que tem que realizar. (NÃO RESPONDEU)

9. Quais ações você desenvolve com relação a: (se não há ações, deixar em branco)

a. Implementação da gestão democrática na escola: Acompanhamento da formação dos Conselhos Escolares e formação de Grêmio nas escolas

b. Formação de professores e gestores (indique temas abordados); EJA, Gestão Escolar

c. Contato com a comunidade escolar (pais, alunos, professores e funcionários): Grupo de convivência (formação e acompanhamento)

d. Avaliação escolar: Acompanhamento de índices externos, sua interpretação e acompanhamento das ações nas escolas; acompanhamento da evolução das aprendizagens através das avaliações internas (curso de formação com gestores)

10. Quais os obstáculos ao desenvolvimento das ações acima?

Por vezes a escola não está aberta para algumas intervenções e acaba se fechando a ação do supervisor; outro fator é a falta de tempo ou atropelos pelo atendimento de demandas com maior urgência.

11. Quais atividades ocupam a maior parte do tempo de seu trabalho?

Visita às Unidades Escolares e organização e realização de formação com equipes escolares.

12. O que você entende por ação política na atuação do supervisor escolar? Você encontra obstáculos para essa ação?

Entendo que toda nossa ação ou omissão é política. Creio que a principal é manter-se posicionado quanto a Educação enquanto direito e a garantia deste. É muito complicado quando a organização escolar também não trabalha por este posicionamento político, considerando que a gestão pode e deve ser democrática e a organização do trabalho escolar para o atendimento parte destas premissas.

SUPERVISOR J

1. Qual e sua formação?

A minha formação original é Pedagogia com Pós Graduação em Psicopedagogia e Didática do Ensino Superior.

2. Quando ingressou no magistério?

Ingressei no magistério em 1986.

3. Quais cargos ocupou antes do cargo de supervisor escolar? Indique o tempo em que permaneceu em cada um deles.

Professor Titular de Educação Infantil (5 anos) Professor de Ensino Fundamental I(21 anos) Diretor de Escola.(10 anos)O cargo de Professor de Ensino Fundamental I continua ativo(acumulo com o cargo de Supervisor Escolar)

4. Quando ingressou no cargo de supervisor escolar?

Em 23/08/2005.

5. Qual formação continuada lhe foi oferecida como supervisor escolar?

EAD em 2012 com carga horária de 150 horas (parceria entre PMSP e Universidade Anhembi-Morumbi)

6. Quantas unidades educacionais você supervisiona e qual a periodicidade das visitas?

CEIs conveniados:03 (visitas realizadas mensalmente); CEIs diretos: 01 (o mínimo é mensal, porém, de acordo com a demanda e necessidades, a quantidade de visitas se amplia); EMEIs:02 (o mínimo é mensal, porém, de acordo com a demanda e necessidades, a quantidade de visitas se amplia); EMEFs: 01 EMEF e 01 EMEFM (o mínimo é mensal, porém, de acordo com a demanda e necessidades, a quantidade de visitas se amplia)

7. Mencione, por ordem de prioridade, cinco atividades que você considera fundamentais no trabalho do supervisor escolar.

1)Visita às Escolas; 2) Acompanhamento e discussões sobre ensino-aprendizagem com as Equipes Gestoras; 3) Acompanhamento das Equipes para discussão de casos de Inclusão.

8. Agora mencione, por ordem de prioridade, cinco atividades que você não considera fundamentais no trabalho do supervisor escolar, mas que tem que realizar.

Apuração Preliminar.

9. Quais ações você desenvolve com relação a: (se não há ações, deixar em branco)

Implementação da gestão democrática na escola; Discussão com a Equipe Gestora durante as visitas.

Formação de professores e gestores (indique temas abordados); Realizo formação para os gestores/professores de EJA juntamente com um grupo de supervisores da DRE. As temáticas são tempos e espaços na EJA, Currículo, Gestão de Sala de Aula, EJA Modular.

Contato com a comunidade escolar (pais, alunos, professores e funcionários) Reuniões para tratar de casos, principalmente os de Inclusão.

Avaliação escolar: Acompanhamento de registros e portfólios.

10. Quais os obstáculos ao desenvolvimento das ações acima?

O excesso de burocracia e a inoperância da Rede de Proteção Social.

11. Quais atividades ocupam a maior parte do tempo de seu trabalho?

As burocráticas como a realização de processo de Apuração Preliminar.

12. O que você entende por ação política na atuação do supervisor escolar? Você encontra obstáculos para essa ação?

Entendo como participação efetiva do Supervisor e seu envolvimento nas discussões da Rede, não se tornando mero coadjuvante. O obstáculo maior em minha opinião é a indefinição do real papel do Supervisor Escolar.