

# DA SUPERVISÃO ESCOLAR BUROCRÁTICA À SUPERVISÃO DEMOCRÁTICA: ALGUMAS REFLEXÕES

Dalva de Oliveira Lima Braga\*

## resumo

Este artigo trata, de forma sucinta, da origem da Supervisão Escolar no Brasil, incluindo algumas notas sobre sua implantação e funcionamento no Estado do Piauí. Inclui, também, um esboço analítico da Supervisão Escolar desde sua origem à atualidade, bem como a trajetória político-pedagógica da referida categoria profissional rumo a uma nova concepção de Supervisão Escolar: a Supervisão Democrática.

## abstract

This article handles, in a brief way, the origin of School Supervision in Brazil, including some notes about its implantation and working in the State of Piauí. It also include an analytical scheme of School Supervision since its origin up to the present time, as well as the political-pedagogic trajectory of the referred professional category on the way of a new conception of School Supervision: the Democratic Supervision.

## INTRODUÇÃO

A Supervisão Escolar nos últimos anos tem sido alvo de muitas críticas, principalmente no que se refere a sua prática e contribuição para a melhoria do processo ensino-aprendizagem. Isto tem servido para provocar algumas mudanças em seus aspectos teóricos e práticos, provocadas, principalmente, pelas exigências culturais marcadas pelas consecutivas mudanças conjunturais que têm se dado no campo das lutas sociais, o que tem servido para rediscutir o papel do Estado e da sociedade civil, ou seja, o Estado autoritário que proporcionou práticas educacionais também autoritárias, e do qual a Supervisão Escolar serviu como intermediária, e que neste momento está sendo, aos poucos, obrigada a rever o seu papel.

\*Aluna do Programa de Mestrado em Educação - UFPI

Prog. de Mest. em Educ.	Teresina	n. 2	pp. 101-117	1997
-------------------------	----------	------	-------------	------

Ao analisarmos a Supervisão Escolar neste contexto, verifica-se que a prática do Supervisor nunca se deu de forma isolada, mas vinculada a um modelo de homem, de educação e de sociedade que permeou, e permeia, as estruturas de poder dominante e que tem se firmado ideologicamente nas instituições educacionais.<sup>1</sup>

Como afirmam Pereira e Dinah, “o supervisor tem sido visto como um instrumento minimizador de problemas qualitativos do sistema educacional e acionador dos mecanismos capazes de levar quantitativamente e qualitativamente a produtividade da escola”.<sup>2</sup>

Isto se verifica, principalmente, quando analisamos a conjuntura que deu origem a Supervisão no Brasil. Essa função surgiu principalmente para atender ao novo modelo de desenvolvimento econômico que exigia mão de obra qualificada para o trabalho e o supervisor seria o elemento dinamizador do ensino garantindo assim a produtividade do professor.

A sua formação foi baseada na literatura norte-americana que, na década de 60, também influenciara a economia brasileira. A tônica principal dos cursos era a predominância da técnica sobre os conteúdos, dos procedimentos sobre os objetivos e finalidades.<sup>3</sup>

É devido à ênfase nos aspectos técnicos que a Supervisão tem servido muito mais para atender aos interesses dos dominantes, à classe que está no poder, principalmente quando estes, “se vêm perdendo terreno acionam seus intelectuais orgânicos, com a tarefa de elaborar novas concepções em educação e disseminá-las fazendo a classe subalterna acreditar na pureza de suas intenções”.<sup>4</sup>

Nestê contexto, pergunta-se: a formação desse profissional lhe confere embasamentos teóricos aliados a uma reflexão da realidade educacional brasileira, no sentido de atuar como mediador, resolvendo os problemas surgidos em nossas escolas? Quais as possibilidades do supervisor atuar como intelectual no sentido gramsciano, “um organizador da produção e da cultura” como sugere Gadotti,<sup>5</sup> dada a sua formação deficiente, principalmente, quando esta se volta apenas para aspectos tecnicistas? Como este profissional poderá ajudar a produzir cultura se o contexto no qual surgiu predominava a concepção capitalista de produção de bens e esta função veio para controlar e reproduzir a cultura

dominante?<sup>6</sup>

Este artigo pretende, a partir destes questionamentos, refletir acerca de alguns aspectos que deram origem à Supervisão Escolar no Brasil, especialmente no Piauí, na perspectiva de possibilitar aos interessados na área um questionamento da atual prática supervisora com base no novo modelo criado pela Secretaria Estadual do Piauí.

## SUPERVISÃO ESCOLAR: UMA INCURSÃO HISTÓRICA

A Supervisão Escolar e/ou Educacional está relacionada à supervisão de empresa, e esta teve sua origem nos Estados Unidos, com o surgimento do modelo econômico capitalista, que tinha como objetivo principal a racionalização do trabalho como meio de aumentar os índices de produtividade.

Este modelo de supervisão empresarial inspira a criação do modelo de Supervisão Escolar no Brasil, que surge, inicialmente, como inspeção e acentua-se na década de cinquenta com a efervescência da política desenvolvimentista, tendo a industrialização como móvel para o desenvolvimento do país, o que levou o governo Juscelino Kubiteschek a adequar a política educacional às necessidades do desenvolvimento econômico.<sup>7</sup> “É nessa época e nesse clima que se intensificam as alianças entre Brasil e Estados Unidos, com vistas, principalmente, a ‘reformar’ a educação brasileira, colocando-a nos moldes traçados no e pelo país colonizador”.<sup>8</sup>

Assim idealizada, a função supervisora pretendia ser vista como a solução para os problemas educacionais, no entanto, segundo afirmam Medeiros e Rosa,<sup>9</sup> “a supervisão foi implantada para atender as novas exigências político-ideológicas que traziam como filosofia a racionalização e a produtividade”.

Para Romanelli,<sup>10</sup> os termos racionalidade e produtividade, no contexto em que foram implantados, “tornam-se valores absolutos: têm validade em si e por si mesmos”. Significa, segundo a mesma autora, que “a racionalidade técnica procura sobrepor-se a qualquer opção de ordem política e a neutralizar o processo de inovação de qualquer

gerência de caráter ideológico".<sup>11</sup>

Em se tratando do Supervisor Escolar, este fato interferiu na sua formação. A supervalorização da técnica contribuiu para camuflar o caráter ideológico das políticas educacionais implantadas neste período. Isto pôde-se verificar a partir da reforma do ensino em nosso país. Em 1971, com a implantação da Lei 5629/71 que regulamenta o ensino de 1º e 2º graus no Brasil, regularizava-se, também, o serviço de Supervisão Escolar. Estes seriam os responsáveis pela nova orientação educacional que trazia implícitos conceitos pedagógicos baseando-a em novas teorias educacionais modernas, importadas dos Estados Unidos e, na maior parte, desconhecidas pelos elementos envolvidos no processo educacional.

Vale lembrar que a reforma do ensino, através desta lei, foi planejada na cúpula do sistema, sem qualquer consulta prévia a professores ou a agentes educacionais que, efetivamente, seriam, no futuro, seus executores. Neste sentido, não havia qualquer compromisso ou motivação dos quadros educacionais para efetivação desta proposta. Então, para que houvesse mudanças substanciais na sala de aula, era necessário mobilizar algum tipo de supervisão a fim de que as propostas chegassem aos professores e alunos.

Para Teresa Roserley,<sup>12</sup> o modelo que a lei 5692/71 trazia implícito:

era da escola a serviço do desenvolvimento econômico do país, escola esta descentralizada e voltada para os interesses da comunidade na qual se inserisse. Esta "idealização" via na escola um sistema social formado de grupos e subgrupos (alunos, professores, técnicos, comunidade) interagindo entre si e formando um todo orgânico e harmonioso.

A escola, portanto, neste modelo, jamais deveria se caracterizar como uma soma de atividades concomitantes, comandadas e interligadas por estruturas administrativas exógenas, como ressalta a mesma autora é nesse bojo que se implantam, no sistema educacional, novos papéis ao lado dos já existentes, com o intuito de desempenhar as tarefas e

atender as diferentes demandas escolares e as múltiplas especializações exigidas pela nova tecnologia.

Dessa forma, “na hora de dar conteúdo substantivo à ação prática e à formação teórica desses especialistas aparecem profundos desvios gerados pelas limitações que a realidade rebelde impõe a qualquer mudança arbitrariamente implantada”.<sup>13</sup> As mudanças, portanto, propostas pela Lei 5692/71 ocorreram num momento político-administrativo altamente autoritário e centralizador. Apesar desse modelo ter-se baseado no modelo norte-americano, onde a escola é realmente descentralizada, gerida e controlada pela comunidade onde atua, no Brasil a maior parte das medidas, a nível de resoluções e portarias, efetuadas a partir de então, procuraram colocar nas mãos das Secretarias Estaduais o controle das decisões, negando, portanto, a descentralização garantida pela nova lei.

Conseqüentemente, o sistema de Supervisão gerado, seja a nível de escola ou das delegacias ou coordenadorias, sempre teve sua atuação atrelada a decisões impostas verticalmente e sempre alheias aos interesses e necessidades da comunidade escolar onde atua.

De acordo com nossas experiências na área da Supervisão Escolar, a nível de sistema e a nível escolar, foi possível perceber que o supervisor vem exercendo um papel controlador, notadamente dos aspectos burocráticos da estrutura escolar, um papel de fiscal do sistema, aquele que cumpre e faz cumprir as tarefas e diretrizes definidas pelas secretarias.

A Supervisão, nesta ótica, caracteriza-se como elemento de fiscalização e de controle da produção. Esta concepção dá ênfase a uma relação vertical de autoridade, submissão e controle. Nesta perspectiva, na organização escolar, o supervisor está hierarquicamente acima do professor e este, por sua vez, configura-se na condição de um dependente que deve aceitar passivamente as diretrizes determinadas por esse novo especialista que, por sua vez, depende das: equipe central, das diretorias regionais, que estão hierarquicamente ligadas à Secretaria de Educação.

Esta análise revela uma grave contradição na função supervisora; ou seja, enquanto no plano da estrutura burocrática a

Supervisão situa-se no nível hierárquico das decisões, na prática ela situa-se na linha de execução, isto é, daqueles que acatam e simplesmente executam as determinações das instâncias superiores.<sup>14</sup> Revela, ainda, uma acentuada carência de profissionais capacitados, capazes de fazerem cumprir as propostas executadas nas instâncias superiores através da legitimação das leis de diretrizes e bases.

Ocorre que a formação desse profissional deu-se, basicamente, a partir de uma vasta bibliografia americana. Os cursos eram promovidos pelo Programa Americano-Brasileiro de Assistência ao Ensino Elementar (PABAE) que trazia objetivos bem definidos, os quais priorizavam os métodos e as técnicas de ensino. Desse modo, a “Supervisão Escolar no Brasil seguiu o modelo de educação americano (destinado às classes minoritárias daquele país) e só mais tarde os seus efeitos nefastos far-se-iam sentir principalmente nas camadas periféricas da população brasileira”.<sup>15</sup>

Como afirma Roserley, a vasta literatura trabalhada nos cursos de formação do Supervisor Escolar “minimiza a tarefa de inspeção e fiscalização dos aspectos burocráticos da escola e passa a enfatizar uma atuação mais técnica voltada não só para o acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem, elemento básico do trabalho pedagógico”.<sup>16</sup>

Essa influência norte-americana, que tomava conta tanto da vida política quanto da vida empresarial brasileira, consolidou-se a partir de 1968, com a reforma do ensino universitário, através da Lei 5540 de 28 de novembro do mesmo ano. Esta lei criou no curso de pedagogia as Especializações (habilitações) em Educação, entre as quais a Supervisão Escolar. A formação portanto, do Supervisor se dá em curso de graduação, regulamentado através do Parecer 252/69 CFE e da resolução n 02/69 - CFE que estabeleceu os currículos mínimos do curso em referência.

Conforme afirma Silva,<sup>17</sup> as matérias sugeridas no parecer 252/69 - CFE refletem um tipo de formação baseada na concepção funcionalista de educação, com relevância da técnica sobre os conteúdos, dos procedimentos sobre os objetivos e finalidades: “No funcionalismo, a identificação de uma função se faz na medida em que esta garante a

conservação da sociedade. Qualquer mudança é percebida como um desequilíbrio no estado da homeostase do sistema”.

Vale ressaltar, ainda, que a literatura americana básica que ajudou a formar o supervisor no Brasil pouco lhe tem servido. Isto porque este material dá ênfase ao supervisor como líder de grupo, de avaliador dos profissionais e recursos envolvidos no processo ensino-aprendizagem, e suas atribuições, como afirma a mesma autora, são mais do diretor.

A partir da década de oitenta, com a realização dos encontros nacionais de supervisores, a concepção de Supervisão passa a ser discutida. Este momento evidencia a evolução de uma educação que coloca o desenvolvimento das potencialidades individuais como objetivo principal, envolvendo, também e sobretudo, uma concepção de educação voltada para a conscientização sobre os problemas sociais.

Isto significa uma formação dos supervisor voltada para compreender o desenvolvimento do indivíduo, mas de um indivíduo situado num determinado contexto sócio-cultural, com suas necessidades e dificuldades. Significa, também, que este profissional vê a escola situada num contexto social e procura entender seus problemas com base na relação escola-sociedade.

As implicações dessa formação ocorrerão na medida em que esse profissional compreender essa relação e então, será capaz de ter uma visão crítica da realidade em que atua, contribuindo para a melhoria do processo de ensino aprendizagem.

Nesse sentido é que a formação do supervisor começa a ser reformulada, voltando-se mais para as mudanças ocorridas na sociedade, especialmente aquelas ocorridas na escola. Sendo assim, a Supervisão Escolar, numa perspectiva de educação voltada para a realidade, é prioritariamente política, como afirma Cunha.<sup>18</sup> Portanto, uma ação supervisora desenvolvida de forma coletiva, consciente da importância do papel social da educação e da força que têm os educadores nas decisões de rumo do nosso país.

## SUPERVISÃO ESCOLAR NO ESTADO DO PIAUÍ

No Estado do Piauí, a implantação do serviço de Supervisão

Escolar deu-se basicamente no decorrer da década de 60. Em 1964, ela surge em caráter experimental e, em 1965, veio a ser implantada com os Centros Regionais de Supervisão de Teresina, Picos, Parnaíba, Floriano e Oeiras, os quais só foram oficializados em 1970, pelo Decreto n. 1092 de 01 de maio de 1970 e regulamentados pela Portaria n. 02/70. A Supervisão, no entanto, foi oficializada por exigência do acordo SUDENE/MEC/USAID/ESTADO DO PIAUÍ, e nos termos do Decreto Executivo n. 537 de 02 de janeiro do mesmo ano, conforme o documento Modelo de Supervisão Escolar no Piauí.<sup>19</sup>

Conforme o mesmo documento a Supervisão nesta unidade federada diferia do adotado pelo MEC/DEF, das demais unidades federadas, isto porque, no Piauí, a Supervisão era realizada com especialistas em área específica do currículo e não somente por generalistas, como ocorria nos demais estados da federação.<sup>20</sup>

Com a implantação da Lei 5692/71, que regulamentava o ensino, a Supervisão assumiu um caráter assistencialista, controlador, com finalidades múltiplas para promover a qualidade do ensino, aprimorar os métodos e técnicas do processo de ensino-aprendizagem, catalisar e fomentar mudanças no contexto educacional.

Este modelo, conforme o documento Diretrizes Norteadoras da Supervisão de 1º grau<sup>21</sup> “foi uma inovação educacional de ordem política, para atender a ideologia do sistema, evidenciando uma tendência ‘tecnicista’, exclusiva, fundamentada na racionalidade de modelo formal, com a finalidade de garantir o não surgimento de idéias progressistas”.

A partir de 1973, a Universidade Federal do Piauí implantou o curso de Pedagogia à luz do parecer 252/69 — CFE, pondo em prática o currículo que enfatizava programas, objetivos operacionais, métodos, estratégias, liderança, interação professor-aluno, controle, normas e modelos de avaliação. Neste currículo, conforme Silva,<sup>22</sup> predominava a relevância da técnica sobre os objetivos e finalidades, caracterizando, assim, o aspecto tecnicista do contexto educacional.

A Supervisão Escolar, nesse sentido, apresentava-se, como um treinamento em serviço. “Ela deve suprir as deficiências da formação técnico-pedagógico do professor, bem como proporcionar meios de atualização constante”.<sup>23</sup> A propósito, data de 09 de dezembro de 1988



o documento mais recente sobre a atuação do Supervisor Escolar, ou seja, o Decreto 7500 que regulamenta o capítulo VII, do Título III, do Regime de Trabalho da Lei n. 4212, de 05/07/1988, no artigo 8º, registra: “fica assegurada a cada escola, no seu quadro de pessoal, um orientador educacional, um supervisor educacional, bem como um administrador”.<sup>24</sup>

Este decreto vem atender às novas mudanças que ora têm início na Secretaria de Educação, a nível de Complexo Escolar, e a criação de mais um órgão para delegar sobre as escolas, as Diretorias Regionais.

No § 2º do decreto anteriormente citado, o supervisor educacional poderá dar assistência a duas escolas, desde que estas sejam consideradas de pequeno porte, ou seja, escola que atenda da pré-escola à 4ª série do 1º grau e que não ultrapasse seis salas de aula, e que estejam localizadas numa mesma área geoe educacional,<sup>25</sup> em áreas circunvizinhas à sede da região administrativa, antigo complexo escolar.

Estas mudanças ocorreram devido à nova estrutura administrativa da própria Secretaria de Educação que cria as delegacias regionais, objetivando descentralizar as ações educacionais e acabar com as divisões de Supervisão Pedagógica, criando as divisões de ensino com objetivos mais amplos e ações unificadas, envolvendo da pré-escola à 8ª principalmente, como resultado das discussões a nível nacional acerca da ação supervisora, por ocasião dos encontros nacionais, realizados pela classe.

Estes encontros conforme resumo de Medeiros e Rosa<sup>26</sup> tiveram início na região sul do país e tinham como objetivo principal discutir a melhoria e expansão da Supervisão Escolar no sistema educacional brasileiro. O 2º Encontro Nacional de Supervisores, aconteceu, nesta mesma região em 1979, e os que seguiram foram sendo realizados nas outras regiões do Brasil, sendo que o último foi realizado na região Nordeste, na cidade de Maceió em 1986.

Ao analisarmos o quadro resumo sobre estes Encontros, nota-se que a preocupação dos supervisores em toda essa trajetória retrata uma relação muito estreita com o momento histórico-político que vivia o país, daí é que a transição do modelo repressor para a democracia influenciou na definição dos temas centrais desses encontros. Passando da preocupação com a expansão para a melhoria do serviço de

Supervisão vinculado a um projeto político-pedagógico, bem como a refletir sobre sua formação e regulamentação da profissão.

Os resultados dessas reflexões interferiu na mudança da estrutura funcional da Supervisão a nível central, intermediário e escolar em quase todo o Brasil, inclusive no Piauí.

De acordo com o documento que atualmente direciona a Supervisão no Estado, a divisão de ensino é formada por um grupo interdisciplinar composto por supervisores com habilitação específica na área e/ou professor com licenciatura de curta ou plena duração em Letras, Geografia, Matemática, Ciências Sociais, etc. Estes grupos estão estruturados não por áreas de ensino, mas sim, de forma unificada para atender da pré-escola ao ensino fundamental e prestará assessoramento pedagógico por duas modalidades: oferta e procura;

Por oferta: quando se dirige ao seu campo educacional para discussão de normas, de documentos técnicos, dos avanços e das dificuldades do trabalho. Por procura: será em função dos requerimentos advindos das Diretorias Regionais e Complexos Regionais. Isto no sentido de configurar uma Supervisão comprometida com a ação educativa e de gestão democrática.<sup>27</sup>

No nível intermediário a estrutura das DRE's (Diretoria Regional de Ensino) não difere da equipe central, ou seja, o grupo é interdisciplinar, devem trabalhar de forma integrada e unificada para atender da pré-escola ao ensino fundamental e não de forma fragmentada por área de ensino.

A nível escolar, o supervisor atuará de maneira sistemática, integrada, progressista e vinculada à realidade, prestando assessoria técnica ao professor, em todas as atividades que influenciam no processo educacional, ou seja, na organização e execução da ação didática da escola. Neste nível, ele atenderá de forma também unificada da pré-escola à 8ª série do 1º grau, reordenando suas atividades de maneira a intensificar o processo de capacitação, trocas de experiências entre os professores e modalidades de educação, promovendo encontros técnicos, dinamizando a ação supervisora.

Nesta perspectiva, esse novo modelo pressupõe um novo tipo

de Supervisão, pretende-se ultrapassar o modelo de Supervisão autoritária para uma Supervisão democrática. Para Falcão Filho,<sup>28</sup> Supervisão Democrática significa um trabalho onde o nível de participação de todos os elementos envolvidos no processo educacional é o mesmo. As relações, portanto, são de igualdade, lealdade, justiça e honestidade.

Essa nova proposta de Supervisão, segundo o mesmo autor, dá ênfase ao relacionamento supervisor e professor, deve ser identificada como "Supervisão compartilhada" e tem três pressupostos: 1º) a ação supervisora deve ser desenvolvida com os professores, e não para os professores; 2º) o supervisor e o professor são partes indissoluvelmente ligadas e de igual importância no processo educativo e 3º) o supervisor e o professor estão num mesmo nível hierárquico.

Vale ressaltar que além da importância que se dá ao relacionamento supervisor X professor, não desconsiderar a valiosa participação de outros técnicos, como: orientador, diretor, bem como os pais e os próprios alunos, na decisão e reflexão sobre o processo ensino-aprendizagem. Isto é Supervisão compartilhada, que postula, então, desenvolver um projeto pedagógico idealizado, planejado, executado e avaliado por todos os elementos que compõem a escola.

Mas para se efetivar esta nova proposta é fundamental considerar o clima organizacional da escola. Por esta razão, Falcão Filho aponta quatro fatores que interferem na organização da escola e que precisam ser trabalhados conjuntamente e coordenadamente:

A forma como os supervisores acompanham, supervisionam e orientam as atividades docentes; a forma como são definidas as políticas administrativas, os objetivos e metas da Supervisão e da escola, a forma como tomam as decisões na escola e finalmente como se desenvolvem as comunicações entre o supervisor e os professores.<sup>29</sup>

Para a consecução desse novo modelo de Supervisão, o supervisor deverá ser capaz, juntamente com todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, de desenvolver ações que favoreçam

um bom clima de relacionamento na escola, evitando que fatores intra e extra escolares interfiram na ação supervisora. Para tanto, na perspectiva de concretização da Supervisão Compartilhada, exige-se que os técnicos tenham pelo menos três competências: a humana, a técnica e a política.<sup>30</sup>

Competência política significa, segundo o autor, a capacidade do supervisor analisar a escola dentro do contexto maior que é a sociedade e o sistema educacional como um todo, a compreensão de que a sociedade é permeada e dependente de um sistema político, social e econômico, e como tal exige que os profissionais da educação através de seus conhecimentos e práticas contribuam para mudanças em nossa realidade. Esta competência exige ainda que esse profissional saiba como os determinantes de ordem política, social e econômica ajudam ou não na consecução dos objetivos e fins da educação.

Além disso, conforme Miguel Arroyo *et alli*,<sup>31</sup> o contato com a realidade social através do envolvimento com experiências de educação popular, trabalho em programas educacionais de centros comunitários, de alfabetização de adultos, são formas diferentes de assumir o compromisso social e político, e ao mesmo tempo, dar respaldo ao supervisor para entender os problemas que surgem na escola formal destinada às classes subalternas. Assim, afirma o autor, “o ponto de referência a ação político-pedagógica passa a ser a tentativa de aceitar e entender os níveis de consciência e de saber de cada realidade concreta e colocar a seu serviço nosso saber”.

Já a competência humana significa a capacidade do supervisor trabalhar eficientemente e eficazmente em base individual e em situações de grupo, enquanto a competência técnica exige o conhecimento e proficiência em métodos, processos, procedimentos, técnicas de organização de trabalho, tomada de decisão e resolução de problemas.<sup>32</sup> Isto significa um trabalho mais consciente, mais realista, onde o supervisor passa de uma Supervisão individualizada para um trabalho coletivo e participativo coerente com a realidade em que atua.

Nesse sentido, questiona-se, a formação do Supervisor Escolar no Piauí lhe dá embasamento teórico capaz de refletir essa realidade e mudar sua prática no sentido de atender, através do assessoramento ao

professor, às reais necessidades da clientela inserida na escola pública? Principalmente no que diz respeito à principal função da escola, que é oportunizar a apropriação de conhecimentos pelos alunos e o exercício da sua cidadania?

São estas e outras questões que poderão servir para uma reflexão sobre a atuação dos Supervisor em Teresina, conforme a realidade da escola pública.

Diante desse novo modelo de Supervisão, o qual exige uma sobrecarga de atribuições ao Supervisor Educacional, entende-se oportunas as reflexões empreendidas no presente estudo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Supervisão Escolar dada a sua origem é vista ainda hoje como um serviço de controle das ações do professor. Muito embora em algumas práticas já se perceba algumas mudanças, principalemnte no que se refere a compreensão de Supervisão com base numa nova concepção de educação.

A passagem de uma Supervisão fiscalizadora para uma Supervisão democrática, compartilhada, só será possível na medida em que o curso de formação deste profissional possa oferecer embasamentos teórico-práticos, envolvendo os aspectos técnico, humano e político. Só assim este profissional terá condições de desenvolver um trabalho coerente com a realidade na qual atua.

Outro ponto importante para a concepção da Supervisão democrática é a participação do educador em movimentos sociais, aspecto fundamental para a construção de uma consciência política que facilitará a este profissional desempenhar seu papel em favor da classe popular, possibilitando-os a exercerem sua cidadania.

Finalizando, esperamos que estas reflexões sirvam para aqueles que desempenham essa função repensarem a sua prática, concluir que seus serviços são úteis à escola, à comunidade e que o Supervisor Escolar,

mesmo diante de todos os problemas que enfrenta, ainda têm amplas possibilidades de contribuir para a melhoria do ensino-aprendizagem, objetivo que justifica a origem e os fins da Supervisão Escolar no Brasil.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Nilda. (coord.). *Educação e supervisão: Trabalho coletivo na escola*. Cortez, 1984.
- ANDRADE, Narcisa Veloso de. *Supervisão em educação*. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos, 1976.
- ARROYO, Miguel *et all.* Subsídios para a práxis educativa da supervisão educacional. In: *Educador vida e morte*. Edições Geral, São Paulo, 1986.
- CARVALHO, Marlene de Araújo. A coordenação de área e a participação docente: Uma experiência de trabalho em língua portuguesa. *Dissertação de Mestrado*, PUC-SP, 1989.
- CUNHA, Isabel Maria. Reflexões sobre a educação de professores como prática da Supervisão Pedagógica. In: *Educação e Sociedade* (25), dez., 1986.
- FALCÃO FILHO, José Leão. Uma supervisão compartilhada. In: *Coletânea AMAE* (19), Belo Horizonte, Jan-Fev, 1986.
- GADOTTI, Moacir. A Supervisão Escolar e a tendência tecnocrática da educação brasileira. In: *Educação e poder: Introdução à pedagogia do conflito*, Cortez, São Paulo, 1991, 10a ed.
- MEDEIROS, Luciene & ROSA. *Supervisão educacional: Possibilidades e limites*. São Paulo, Cortez, 1985.
- NOGUEIRA, Martha Guanaes. *Supervisão educacional: A questão política*. São Paulo, Edições Loyola, 1989.
- PEREIRA, Ruth & DINAH. Supervisor educacional. In: *Cadernos CEDES* (9), Campinas, Papyrus, 1991, 4a ed.
- ROSERLEY, Teresa. Formação do educador: Aspectos teóricos. In: *Educação e Supervisão: O trabalho coletivo na escola*. São Paulo, Cortez, 1991, 6a ed.
- SAVIANI, Nereide. Função técnica e função política do supervisor em educação. *Dissertação de Mestrado*, PUC-SP, São Paulo, 1986.
- SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO PIAUÍ. *Diretrizes norteadoras da supervisão do 1º grau*. mimeo., Teresina, 1989.
- SILVA, Jefferson I. da. *Formação do educador e educação política*. São Paulo, Cortez, 1992.
- SILVA, Naura Syria F. Corrêa da. O papel do supervisor no atual contexto brasileiro. In: *Cadernos CEDES* (7), Campinas, Papyrus, 1991, 4a ed.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil*. Vozes, Petrópolis, 1984.

## NOTAS BIBLIOGRÁFICAS

- <sup>1</sup>Naura Syria F. Corrêa da SILVA. O papel do supervisor no atual contexto brasileiro. In: *Cadernos CEDES* (7), Campinas, Papirus, 1991, 4ª ed.
- <sup>2</sup>Ruth PEREIRA & DINAH. Supervisor educacional. In: *Cadernos CEDES* (9), Campinas, Papirus, 1991, 4ª ed, p. 18.
- <sup>3</sup> Naura Syria F. Corrêa da SILVA. O papel do supervisor..., p. 7.
- <sup>4</sup> Nereide SAVIANI. Função técnica e função política do supervisor em educação. *Dissertação de Mestrado*, PUC-SP, São Paulo, 1985, p. 52.
- <sup>5</sup> Moacir GADOTTI. A supervisão escolar e a tendência tecnocrática da educação brasileira. In: *Educação e poder: Introdução à pedagogia do conflito*, Cortez, São Paulo, 1991, 10a ed, p. 108.
- <sup>6</sup> *Ibid.*, p.108
- <sup>7</sup> FAZENDA *apud* CARVALHO. A coordenação de área e a participação docente: Uma experiência de trabalho em língua portuguesa. *Dissertação de Mestrado*, PUC-SP, 1989. p. 34.
- <sup>8</sup> *Ibid.*, p.34.
- <sup>9</sup> Luciene MEDEIROS & ROSA. *Supervisão educacional: Possibilidades e limites*. São Paulo, Cortez, 1985, p. 24.
- <sup>10</sup> Otaíza de Oliveira ROMANELLI. *História da Educação no Brasil*. Vozes, Petrópolis, 1984. p. 231.
- <sup>11</sup> *Ibid.*, p. 231.
- <sup>12</sup> Teresa ROSERLEY. Formação do educador: Aspectos teóricos. In: *Educação e Supervisão: O trabalho coletivo na escola*. São Paulo, Cortez, 1991, 6ª ed, p. 24.
- <sup>13</sup>*Ibid.*, p. 24.
- <sup>14</sup> Luciene MEDEIROS & ROSA. *Supervisão educacional: Possibilidades e limites*. São Paulo, Cortez, 1985, p. 20.
- <sup>15</sup> Marlene de Araújo CARVALHO. *Op. cit.* 1989.
- <sup>16</sup> Teresa ROSERLEY. *Formação do educador...*, p. 25.
- <sup>17</sup>Naura Syria F. Corrêa da SILVA. *Op. cit.* p. 7.
- <sup>18</sup>Isabel Maria CUNHA. Reflexões sobre a educação de professores como prática da Supervisão Pedagógica. In: *Educação e sociedade* (25), dez., 1986.
- <sup>19</sup>*Apud* CARVALHO. *Op. cit.*, p.59.
- <sup>20</sup> *Ibid.*, p. 62.
- <sup>21</sup> Secretaria de Educação do Estado do Piauí. Diretrizes norteadoras da supervisão do 1º grau. *mimeo.*, Teresina, 1989, p. 8.
- <sup>22</sup> Naura Syria F. Corrêa da SILVA. *Op. cit.*, p. 7.
- <sup>23</sup>Narcisa Veloso de ANDRADE. *Supervisão em educação*. Livros Técnicos e Científicos, Rio de Janeiro, 1976, p. 9.



