

FACULDADE ATENAS

MARLENE MARTINS DAS NEVES

**ATRIBUIÇÕES LEGAIS E PEDAGÓGICAS DO
ESPECIALISTA DA EDUCAÇÃO: entre o ideal e o real.**

Paracatu

2017

MARLENE MARTINS DAS NEVES

ATRIBUIÇÕES LEGAIS E PEDAGÓGICAS DO ESPECIALISTA DA EDUCAÇÃO:
entre o ideal e o real.

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Faculdade Atenas, como requisito parcial para aprovação na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC II).

Orientador: Prof^a. MSc. Jordana Vidal Santos Borges.

Paracatu

2017

MARLENE MARTINS DAS NEVES

ATRIBUIÇÕES LEGAIS E PEDAGÓGICAS DO ESPECIALISTA DA EDUCAÇÃO:
entre o ideal e o real.

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Faculdade Atenas, como requisito parcial para aprovação na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC II).

Orientador: Prof^a. MSc. Jordana Vidal Santos Borges.

Banca Examinadora:

Paracatu-MG 14 de Dezembro de 2017.

Prof^a. Msc. Jordana Vidal Santos Borges
Faculdade Atenas

Prof^a. Dra. Daniela Stefany Marques
Faculdade Atenas

Prof^a. Msc. Hellen Conceição Cardoso Soares
Faculdade Atenas

A todos que acreditaram em
meu potencial, incentivaram e
contribuíram nesta jornada.

AGRADECIMENTOS

A Deus, fonte de toda força e sustento.

Aos meus filhos, Pedro Henrique e Paulo Vítor, sempre presentes nas minhas lutas e vitórias.

A todos os professores da Faculdade Atenas, em especial, à orientadora Jordana Vidal, pela paciência e companheirismo, sempre presentes.

Aos colegas e amigos que, de uma forma ou de outra, contribuíram para que esta etapa fosse vencida.

Muito obrigada!

O supervisor pedagógico é aquele que garante que o trabalho pedagógico seja de qualidade e voltado à ação humanizadora, tornando possível uma sociedade capaz de reinvenções e de melhorias.

Soares (2016).

RESUMO

O estudo aqui apresentado parte da premissa de que o campo da supervisão escolar conheceu, nos últimos tempos, um grande desenvolvimento. Ao acompanhar a evolução das abordagens de educação em todos os aspectos e de formação de professores, foi fortemente influenciado pela consciência da necessidade de formação contínua e pela conceitualização surgida no que diz respeito aos processos de desenvolvimento profissional. A prática da supervisão escolar ganhou uma dimensão autorreflexiva e autoformativa à medida que os professores começaram a adquirir a confiança na relevância do seu conhecimento profissional e na capacidade de fazerem ouvir a sua voz como investigadores da sua própria prática. Esse profissional da educação, aceita hoje os desafios que lhe coloca a centralidade da escola, a sua autonomia e progressiva responsabilização, a necessidade de se autoquestionar e autoavaliar para ter uma melhor qualidade dentro de seu campo de atuação e, conseqüentemente, uma maior influência na sociedade, esfera onde se percebe as conseqüências do trabalho pedagógico.

Palavras-chave: Supervisão. Acompanhamento pedagógico. Prática Pedagógica.

ABSTRACT

The study presented here is based on the premise that the field of supervision at school met, in recent times, a great development. To follow the evolution of approaches to education in all aspects and teacher training, was strongly influenced by the consciousness of the need for continuous training and the conceptualization that has arisen with respect to the processes of professional development. The practice of supervision at school gained a dimension self-reflective and self-formation as the teachers began to gain confidence in the relevance of their professional knowledge and ability to make its voice heard as researchers of their own practice. This professional education accept today the challenges puts the centrality of school, its autonomy and progressive accountability, the need for autoquestionar autoavaliar and to have a better quality within their field of activity and, consequently, a greater influence in society, sphere where we perceive the consequences of pedagogical work.

Keywords: *Supervision. Pedagogical follow-up. Pedagogical practice.*

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	09
1.1 PROBLEMA	10
1.2 HIPÓTESES	10
1.3 OBJETIVOS	10
1.3.1 OBJETIVO GERAL	10
1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	10
1.4 JUSTIFICATIVA	10
1.5 METODOLOGIA DO ESTUDO	11
1.6 ESTRUTURA DO TRABALHO	11
2 EVOLUÇÃO DO PAPEL DO SUPERVISOR	13
3 ATRIBUIÇÕES DO SUPERVISOR PEDAGÓGICO COMO PARCEIRO DO TRABALHO ESCOLAR	18
CONSIDERAÇÕES FINAIS	22
REFERÊNCIAS	23

1 INTRODUÇÃO

Mesmo levando em conta a carência do sistema educacional, é fundamental observar outros aspectos que fazem parte da ação educativa no que diz respeito à atividade docente e à gestão do ensino. Para tal, todos os segmentos escolares precisam sentir-se responsáveis pela atividade pedagógica buscando uma dimensão institucional onde a gestão do ensino deve ater-se também aos processos de desenvolvimento pedagógico de toda a escola.

São necessários múltiplos elementos para a construção de uma nova ação que possibilite reflexão individual e coletiva numa postura crítica que tenha o objetivo de abandonar o modelo de supervisão escolar linear existente através do compartilhamento de ações. Não se discute, entretanto, a importância da contribuição de educadores experientes na provocação do educando quanto à percepção e aquisição de estágios de pensamento necessários ao processo educativo onde a principal atividade deverá ser aquela que possibilite operações mentais dos sujeitos envolvidos elaborando cada vez mais as atividades pedagógicas.

Por sua constituição de objeto teórico e sua ligação ao aspecto técnico e metodológico essa função sempre levantou questões no âmbito educacional essencialmente nos dias atuais por ser esse profissional um dos responsáveis pela eficiência do trabalho educativo.

De acordo com Souza (2001, p.20) sabe-se que a supervisão educacional “surgiu da separação entre a concepção e execução do trabalho a fim de exercer o controle sobre o processo caminhando gradativamente para o caráter atual de função política, reflexiva, crítica e consciente que se configura como um suporte ao processo escolar”; porém, o que se percebe na grande maioria dos profissionais da área é o desconhecimento das ações previstas para o cargo ou a ausência de autonomia no cumprimento de suas funções deixando de acompanhar o trabalho pedagógico, seu principal objetivo, para estar relegado a disciplinador de alunos, organizador de eventos e reuniões e outras funções preferencialmente de apoio à direção.

Mais do que em qualquer outra atividade humana, a supervisão em educação se apresenta como instrumento vital de controle da qualidade do produto ensino/aprendizagem podendo ser entendida como a análise voluntária através de uma ótica crítica e construtiva das ações educativas disponíveis. Tal ato pode se

fundamentar em postulados pedagógicos, filosóficos e epistemológicos ou apenas em se limitar a ideais políticos e de classes.

Dentre os envolvidos no processo ensino-aprendizagem encontra-se o supervisor pedagógico que deveria ser, sem dúvidas, o suporte e acompanhamento de toda a prática desenvolvida no contexto escolar.

1.1 PROBLEMA

Quais são as contribuições dadas pelo supervisor escolar através do seu papel pedagógico?

1.2 HIPÓTESE DE ESTUDO

Hipoteticamente, o supervisor escolar deve desenvolver um papel, essencialmente, pedagógico, mais próximo ao professor e ao aluno. Entretanto, o que se vê é que ele atua mais próximo ao papel administrativo e disciplinar, deixando a desejar quanto à atuação esperada do mesmo.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 OBJETIVO GERAL

Apontar as concepções que orientam as atribuições do supervisor escolar e a forma como a função é desenvolvida.

1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) apontar como o supervisor pedagógico está preso funções distantes do seu papel;
- b) c) apresentar as contribuições que o supervisor escolar pode oferecer para o trabalho pedagógico.

1.4 JUSTIFICATIVA

O interesse pelo tema surgiu durante o estágio supervisionado, quando percebeu-se que o supervisor pedagógico não dispõe de tempo suficiente para o trabalho junto ao professor e ao aluno. O que se viu foi que fica responsável por

inúmeras atribuições, deixando de lado um dos aspectos mais importantes.

Durante esse período notou-se que o supervisor escolar está profundamente ligado às atividades da gestão escolar e organização de atividades de cunho administrativo, pois não existe funcionários suficientes para realizar tais tarefas. Assim, ele acumula funções atrapalhando o desenvolvimento do apoio pedagógico em durante todo o turno de trabalho.

Dessa forma, não presenciou-se o acompanhamento frequente do dia a dia escolar, tão importante para o trabalho pedagógico uma vez que o supervisor sempre é requisitado para funções diversas.

1.5 METODOLOGIA DO ESTUDO

Após as primeiras orientações e definição do tema optou-se pela metodologia de pesquisa denominada bibliográfica, realizada por meio da análise e interpretação crítica do material bibliográfico selecionado, na qual o pesquisador atribuir um juízo de valor sobre as concepções contidas nos materiais selecionados.

Para Gil (2002) as pesquisas bibliográficas são produzidas a partir de material temático já publicado, em versão impressa ou não. Este tipo de pesquisa busca possibilitar ao pesquisador o contato direto com os conteúdos escritos sobre determinado assunto, dando-lhe oportunidade de selecionar o material mais adequado para sua finalidade.

A principal vantagem desta metodologia está na possibilidade de o investigador ter à mão uma quantidade maior de fontes do que teria ao pesquisar diretamente.

É preciso salientar, segundo Gil (2002), que este tipo de pesquisa não é somente uma simples repetição daquilo que já está escrito ou afirmado sobre um tema, mas sim uma oportunidade de estudo sobre determinado assunto a partir de outro olhar, podendo-se alcançar novas conclusões.

1.6 ESTRUTURA DO TRABALHO

Esta pesquisa encontra-se estruturada em quatro capítulos. No primeiro capítulo apresenta-se a Introdução ao tema e seus componentes: problemática, hipótese, justificativa, objetivos e metodologia.

O segundo capítulo faz uma breve apresentação do surgimento e

evolução da supervisão escolar e de como este profissional encontra-se preso a funções distintas do papel que se espera dele.

Em seguida, no terceiro capítulo, aponta-se o resultado de estudos já publicados referentes às atribuições do supervisor escolar como parceiro do trabalho pedagógico.

Mais adiante são apresentadas, no quarto capítulo, as considerações finais elaboradas após os resultados apurados pela pesquisa.

2 SURGIMENTO E EVOLUÇÃO DO PAPEL DO SUPERVISOR

No primeiro momento de sua história, de acordo com Peres (2014) a supervisão ocupava-se unicamente do ensino primário, ou seja, as séries iniciais do Ensino Fundamental e tinha como competência um caráter de inspeção, encarregada de fiscalizar a escola, a frequência de alunos e professores, estendendo-se ao caráter de assistência ao professor em exercício, na luta contra a rotina e na busca de aperfeiçoamento do ensino, devendo ser entendida como um recurso oferecido ao corpo docente.

Ainda de acordo com a mesma autora a principal característica desta etapa é a determinação linear e doutrinária dos procedimentos que deve ter o supervisor denominado na época, coordenador pedagógico, no exercício da função de controlar e acompanhar o trabalho do professor. Em um segundo momento, na época da Revolução Industrial a supervisão no âmbito escolar abrange ações distintas e intimamente ligadas: ação do professor sobre os alunos; dos professores-chefes sobre os demais docentes; do diretor sobre os professores-chefes e quanto a certas funções do processo educativo geral dos alunos e do supervisor sobre os professores-chefes e docentes em geral.

Alves (2006) caracteriza um terceiro momento da supervisão educacional como a evolução para a forma combinada de treinamento e orientação com o objetivo de auxiliar todo o pessoal envolvido no processo de educação e ensino.

Nesse momento, por volta do ano de 1968 a supervisão é fortemente influenciada pelas teorias administrativas e organizacionais que assinalam uma etapa importante na história da supervisão escolar no Brasil, caracterizando uma fase em que todos os segmentos da sociedade estavam sendo mobilizados pelas reformas promulgadas pelo Decreto-Lei Federal 200, de 25 de fevereiro de 1967 que estabelece as diretrizes da reforma administrativa de todo o país (ALVES, 2006, p.69).

Em seguida, de acordo com Peres (2014), um outro momento se dá com o questionamento da sociedade e a possibilidade da abertura política como realidade. Os questionamentos estendem-se às escolas influenciados pelos trabalhos de autores nacionais que começam a assinalar um movimento novo a respeito da escola e seu papel na sociedade global cabendo nesse contexto a indagação sobre a ação dos especialistas, destacando-se em particular o supervisor.

Segundo Peres (2014) a figura do supervisor como representante do poder, guardião dos conteúdos e metodologias preestabelecidas dificilmente terá lugar num projeto que exige criatividade e inovação. Em primeiro lugar, o supervisor terá que conquistar sua autonomia e exercer sua criatividade; e, em segundo lugar, ou simultaneamente permitir, estimular e organizar a criatividade e autonomia dos docentes e estudantes.

Nas palavras de Franco (2007) o final da década de oitenta e início dos anos noventa trazem um conceito novo de sociedade e de escola não muito familiar à pedagogia clássica em qualquer uma de suas tendências. Percebe-se que é impossível afastar a pedagogia escolar da pedagogia mais ampla dos processos educativos pelos quais os seres humanos se formam. Esses processos não ocorrem apenas nas escolas, no ato formalizado de ensinar e de aprender, mas na participação da vida social e comunitária, na produção cotidiana do trabalho, da prática social, naqueles espaços que a pedagogia escolar sempre considerou como não pertencentes à formalização do ato de ensinar e aprender.

Essa forma de conceber a escola como um local onde todos aprendem e ensinam, agem e também reagem, permitiu ao supervisor sair do buraco da pedagogia da fala, do dever ser, de docente dos professores seus colegas e da inculcação, para a pedagogia do trabalho, das práticas sociais que não podem caminhar distanciadas da instituição escolar (FRANCO, 2007, p.25).

Nesse contexto o trabalho do supervisor parte do esclarecimento a respeito da ação diária que caracteriza o trabalho realizado na escola o conhecimento que é gerado por essa ação poderá ser apropriado por intermédio de atividades de investigação prática do professor enquanto regente de uma determinada classe de alunos. Porém, esse conhecimento por si só não basta; impõe necessidade de reconhecimento a respeito das exigências determinadas pela escola como instituição, da concepção que o professor tem de seu trabalho e do prazer ou desprazer que experimenta ao exercê-lo.

Segundo Paro (2006) na maioria das sociedades deposita-se na escola uma responsabilidade que foi contraída por todo o sistema sociopolítico no decorrer da construção histórica do país. Na medida em que a sociedade capitalista se formou paralelamente surgiram em grandes proporções problemas sociais tais como a desigualdade, a exclusão, a miséria e o preconceito que geram um sentimento de impotência e incapacidade por parte dos professores frente a essas necessidades

sociais. O resultado da união de vários fatores como fragilidade e morosidade do sistema e políticas locais copiadas de outros lugares tem contribuído para que os professores organizem sua prática a partir de princípios empíricos ou espontâneos que podem resultar das determinações de gestores e da busca de alternativas para as questões imediatas da escola.

O ritmo de trabalho dos professores é marcado pela urgência cotidiana resultando numa atuação desenfreada incorrendo numa mistura de operações questionáveis quanto à finalidade e aos princípios que a norteiam. Nesse cenário todos os envolvidos na prática educativa precisam avançar através da reflexão de suas atividades. Os docentes aderem maciçamente a uma teoria da reprodução que põe em causa a instituição escolar, denunciada como igualitária e reprodutora (PARO, 2006, p.29).

Ainda segundo o mesmo autor a realização da prática docente não se concretiza a partir de uma ação isolada, mas de uma atividade de ensino complexa, que se encadeia pela existência de outra, que se manifesta como resultado de operações psíquicas do indivíduo na busca da resolução de problemas. No espaço escolar é inevitável que haja diferenças nos ritmos, na organização e na concepção acerca da finalidade educativa. Essa pluralidade deve contribuir para que os diferentes olhares vislumbrem um mesmo ideal e não dividir o espaço escolar em um emaranhado de atividades e posturas descabidas, inadequadas e desconexas.

A mudança do processo organizacional da escola implica, para Junqueira (2012), em uma transformação na gestão do trabalho principalmente no estabelecimento de novos paradigmas e no estreitamento dos vínculos entre a escola como instituição plural e o trabalho docente. A organização e a gestão baseadas na crítica reflexiva podem contribuir para que se reconheça que as práticas são resultados de conhecimentos acumulados na experiência constituindo outras teorias.

Silva (2012) afirma que inserido no cotidiano escolar, o teórico da educação vai ressignificando sua forma de construção do conhecimento enquanto delimita o alcance da teoria da educação, tornando-o mais modesto, porém muito mais próximo da realidade da escola.

Numa abordagem generalista ainda apresenta cinco questões que devem nortear os esquemas estratégicos da escola e o trabalho da supervisão pedagógica comprometida com o avanço nas atividades escolares: pensar a organização da escola, privilegiar recursos que a escola possui ou aos quais têm acesso, inserir a

escola em redes, construir projetos de formação e problematizar situações para resolver problemas.

É necessário localizar os aspectos que dificultam ou mesmo impedem o trabalho na escola para que se busquem condições de superação. Aqui, a supervisão deve proporcionar a consciência do currículo possível da escola. Cabe aos responsáveis por essa atividade colocar em discussão as crenças que alicerçam os atuais paradigmas escolares insuficientes às expectativas dos alunos (SILVA, 2012, p.71).

Para Junqueira (2012) os conflitos sociais sobre o ensino e seu sentido são inevitavelmente conflitos que se interiorizam na profissão. A postura do profissional que não se furta à análise do contexto educativo pode romper a racionalidade estática, ressignificando as práticas de supervisão escolar e de ensino como integrantes do processo educativo e de construção da identidade profissional.

De acordo com o mesmo autor existe uma necessidade de os gestores de ensino vinculados à supervisão pedagógica, desvendarem os mecanismos que dão sustentação às práticas docentes e às atividades de ensino de modo a compreender os instrumentos de validação do trabalho pedagógico institucional. Acreditar na possibilidade de provocação realizada pela supervisão pedagógica indica também uma forma de reflexão sobre as questões da escola possibilitando o surgimento de ideias que possibilitem a execução do currículo e do pensamento pedagógico.

A atividade de supervisão precisa transcender a imagem prescritiva da qual é vítima nos sistemas de ensino, pois está longe o tempo em que o supervisor controlava os planejamentos, repassava decisões administrativas e policiava o cumprimento da carga horária e dos conteúdos “fechados” do currículo escolar (JUNQUEIRA, 2012, p.22).

Ainda citando o autor acima a partir da reflexão sobre a prática pedagógica, com o sujeito e o objeto de ensino, é possível vencer a linearidade previsível do trabalho docente migrando para a análise qualitativa da ação supervisora. Hoje o papel do supervisor pedagógico e do gestor é o de incentivar e propiciar reflexões, discussões, análises e conscientização do desafio que é a prática educativa visando elaborar e executar ações eficientes na superação dos problemas e no atendimento às necessidades da comunidade escolar dentro do contexto da escola como um todo, não como partes.

É imprescindível que tanto o supervisor quanto o gestor deem oportunidades aos professores e alunos de manifestarem opiniões nas atividades da escola adequando-a como instituição autônoma, legítima e cidadã.

3 ATRIBUIÇÕES DO SUPERVISOR PEDAGÓGICO COMO PARCEIRO DO TRABALHO ESCOLAR

Segundo Cristov (2002) as atribuições dos especialistas da educação – supervisores e orientadores - adquiriram um significado mais específico e sistemático para as instituições educacionais a partir de meados dos anos 70 do século passado através de um parecer que atribuía-lhe destaque das habilidades técnicas sobre os conteúdos, dos procedimentos sobre os objetivos e finalidades caracterizando o aspecto tecnicista do contexto educacional de então.

Esta colocação, compreende Lima (2008), justificou-se pela influência de estruturas sociais - entendidas como os aspectos políticos da sociedade industrial que preconizava a validade da educação para manutenção da ordem sobre os profissionais em educação e em particular em relação aos especialistas em supervisão e sua atuação no sistema, pois está intimamente ligada às concepções do homem e suas relações sociais.

Lima (2008) acrescenta que, por sua constituição de objeto teórico e sua ligação ao aspecto técnico e metodológico, essa função sempre levantou questões no âmbito educacional essencialmente nos dias atuais por ser esse profissional um dos responsáveis pela eficiência do trabalho educativo.

De acordo com Souza (2001), sabe-se que a supervisão educacional surgiu da separação entre a concepção e execução do trabalho a fim de exercer o controle sobre o processo caminhando gradativamente para o caráter atual de função política, reflexiva, crítica e consciente que se configura como um suporte ao processo escolar; porém, o que se percebe na grande maioria dos profissionais da área é o desconhecimento das ações previstas para o cargo ou a ausência de autonomia no cumprimento de suas funções deixando de acompanhar o trabalho pedagógico, seu principal objetivo, para desenvolver a função de disciplinador de alunos, organizador de eventos e reuniões e outras funções preferencialmente de apoio à direção.

Mais do que em qualquer outra atividade humana, aponta Veiga (2004), a supervisão em educação se apresenta como instrumento vital de controle da qualidade do produto ensino/aprendizagem e de desenvolvimento do exercício da gestão escolar podendo ser entendida como a análise voluntária através de uma ótica crítica e construtiva das ações educativas disponíveis. Tal ato pode se

fundamentar em postulados pedagógicos, filosóficos e epistemológicos ou apenas em se limitar a ideais políticos e de classes.

Nas concepções de Souza (2001) a supervisão é equacionada em suas relações objetivando configurar sua função ou ser configurada como tal podendo-se afirmar que é delineada a partir do momento em que se estabelecem as relações entre o homem e o trabalho.

Ainda para Souza (2001) essa função é essencialmente política, pois é nas estruturas de classes sociais que se deve buscar as causas que determinam sua função uma vez que o sistema educacional é uma instituição estratégica de reprodução de culturas e de classes perpetuando as ideias acerca dessas relações.

Para Cristov (2002) qualquer que seja o contexto é possível comprovar que o sucesso do serviço de supervisão depende, em grande parte do relacionamento que se estabelece entre supervisores e supervisionados professores ou alunos, pois é no respeito à personalidade do companheiro de trabalho, na valorização do empenho tanto quanto da produção, no suporte oferecido no momento adequado, em seu envolvimento como pessoa e educador, ou seja, na criação de relacionamento baseado em empatia, segurança e estímulos positivos que estão embasados o êxito ou não da função supervisora. Essa ação pode se constituir em grande aliada da gestão democrática por se constituir em um elo mais direto entre o gestor e a comunidade gerida.

Sobre o tema, Alves (2006) entende que:

é no desempenho das tarefas inerentes à coordenação e ao acompanhamento que talvez melhor se aquilate a qualidade do comportamento do supervisor. Por isso mesmo, nunca será demais enfatizar a importância dessa função para a criação e manutenção de um bom nível de ensino, entendido este como a orientação da aprendizagem vivenciada essencialmente pelos sujeitos do processo (ALVES, 2006, p.66).

Segundo Lima (2008) a função de especialista é devida a identificação de possíveis inadequações constantes do planejamento inicial ou a inviabilidade de ações propostas, bem como indicações sobre medidas não previstas e impostas pela realidade operacional, ou seja, cabe a esse profissional alertar em tempo oportuno sobre eventuais alterações nos planos, nos recursos materiais e técnicos e nas soluções para problemas no decorrer da ação pedagógica resultantes da própria dinâmica do currículo e eventualmente, da escola como um grupo mais amplo.

De acordo com a concepção de Alves (2006) antes de ser um *expert* em leis, decretos, portarias e outras formas de legislações o que se deseja de um especialista é que “seja capaz de usar uma estratégia democrática” através do exercício de habilidade e sensibilidade políticas, que emergirão de sua capacidade de liderar e comunicar, de perceber a si e ao outro e de mediar as relações e ações do grupo. Essa estratégia, segundo a mesma autora, supõe, em primeira instância a definição dos objetivos comuns e o delineamento das ações rumo aos mesmos dirigindo, estimulando e educando a si mesmo e aos seus parceiros de trabalho.

Nas concepções de Silva Júnior e Rangel (2007) a multiplicidade de tarefas pelas quais responde um especialista da educação é a maior razão de sua dificuldade em compartilhar com os demais educadores a grande tarefa da organização coletiva do trabalho na escola pública. Seus problemas iniciam-se com a “não-delimitação de seu próprio local de trabalho, necessariamente móvel e variável conforme as tarefas a desempenhar”.

Ainda de acordo com os autores anteriormente citados, inicialmente a supervisão escolar foi praticada no Brasil em condições que produziam 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 controlado.

Considerando as características próprias do professor, o especialista deve desenvolver em parceria formas possíveis de controlar o processo de aprender. O supervisor, abdicando de exercer poder e controle sobre o trabalho do docente, assume uma posição de “problematizador” do desempenho docente, assumindo uma atitude de indagar, comparar, responder, opinar, duvidar, questionar, apreciar e desnudar situações de ensino. Assim, o supervisor torna-se um agente educacional que contribui para integrar e desintegrar, organizar e desorganizar o pensamento pedagógico (SILVA JÚNIOR; RANGEL, 2007, p.92).

Os mesmos autores acrescentam que a reelaboração do sentido da prática supervisora só será possível a partir da revisão crítica da relação de trabalho entre gestores e professores, relação essa que se realizará apenas quando o corpo docente readquirir identidade própria advinda da pedagogia democrática, participativa, coletiva e autônoma.

Nas concepções de Medina (2005), não há como separar o trabalho da

escola, do docente e do supervisor; ambos urgem da parceria para compreender o aluno como um ser único, inteligente e capaz que depende do trabalho produzido pela instituição escolar que não se resume ao professor. Essa parceria se mostra no conhecimento sistematizado pelo professor e no conhecimento a respeito das atividades de quem ensina e as formas de encaminhá-las a cargo do supervisor.

Ainda de acordo com a mesma autora, nessa análise, a contradição é o ponto de apoio e renovação da prática supervisora educacional. Da demanda surgida da atividade docente depende a prática supervisora, pois ambas são intrinsecamente unidas uma vez que tanto o professor quanto o supervisor são, em primeiro plano, educadores.

Nesse contexto, complementa Medina (2005), o trabalho do supervisor parte do esclarecimento a respeito da ação diária que caracteriza o trabalho realizado na escola o conhecimento que é gerado por essa ação poderá ser apropriado por intermédio de atividades de investigação prática do professor enquanto regente de uma determinada classe de alunos. Porém, esse conhecimento por si só não basta; impõe necessidade de reconhecimento a respeito das exigências determinadas pela escola como instituição, dos planos e projetos, da concepção que o supervisor tem de seu trabalho e do prazer ou desprazer que experimenta ao exercê-lo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ação da supervisão escolar caracteriza-se como um todo em qualquer nível de ensino onde atue. Partindo disso, buscou-se descobrir quais contribuições o supervisor pedagógico pode oferecer ao trabalho do professor.

Dessa forma, visto como um parceiro essencial ao trabalho desenvolvido na sala de aula, o supervisor precisa propor medidas diferentes para a melhoria do processo ensino-aprendizagem, levando em conta a especificidade que envolve os níveis e as disciplinas e a formação do professor que é responsável por elas. Dada a sua importância, torna-se indispensável uma atenção especial do supervisor no dimensionamento das atividades típicas de cada professor, tendo em vista a educação como um todo e a formação global do aluno independente da série ou ciclo onde este se encontra.

Suas contribuições vão desde o planejamento até o acompanhamento dos resultados alcançados pelos alunos e, por consequência, pelo professor.

O acompanhamento da prática pedagógica, bem como o conhecimento real dos avanços e dificuldades do aluno e do educador, constitui o suporte necessário ao replanejamento e à intervenção em tempo hábil para alcançar um processo de ensino-aprendizagem de qualidade.

Diante do problema exposto foi possível concluir que no ambiente escolar, a ação do supervisor não é bem delineada e sua atuação passa por várias funções tais como auxílio no aspecto disciplinar, acompanhamento, suporte, orientação e supervisão do trabalho pedagógico, apoio da direção e outras mais, fazendo com que, muitas vezes, seu papel não seja desenvolvido como esperado.

Seria adequado que a interação entre o professor e o supervisor fosse contínua e parceira, trocando experiências, enriquecendo o trabalho um do outro, beneficiando, em primeiro lugar o sucesso da prática pedagógica.

Os objetivos foram igualmente contemplados uma vez que diante do estudo e pesquisas realizados foi identificado que em alguns casos a titulação e a posição que o pedagogo ocupa em algumas instituições ficam presas e ligadas a meros trabalhos administrativos, não ficando ou ocupando um único ambiente e função de trabalho, uma vez que também houve clareza em relação às inúmeras contribuições que este profissional trás para a comunidade escolar como um todo.

O profissional pedagógico surgiu para ser o amparo e agente ativo dentro do processo de ensino aprendizagem cabendo a ele cumprir sua devida função para que de fato este processo aconteça.

REFERÊNCIAS

- ALVES, N. **Educação e supervisão: o trabalho coletivo na escola.** São Paulo: Cortez, 2006.
- CRISTOV, L. H. da S. **Educação continuada: função essencial do coordenador pedagógico.** São Paulo: Loyola, 2002.
- FRANCO, A. de P. **Atividade de ensino, supervisão e gestão escolar: outros paradigmas.** In: Presença Pedagógica. v.11, nº61.jan. /fev.2005.
- FRANCO, L. A. de C. **A escola do trabalho e o trabalho da escola.** São Paulo: Cortez, 2007.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.
- JUNQUEIRA, C. B. **A liderança do supervisor e suas relações com os processos organizacionais.** Porto Alegre: UFRGS, 2012.
- LIMA, E. C. de. **Um olhar histórico sobre a supervisão.** Campinas, SP: Papyrus. 2008.
- MEDINA, A. da S. **Supervisão Escolar: da ação exercida à ação repensada.** Porto alegre: EDIPUC-RS, 1995.
- PARO, V. H. **Administração escolar: introdução e crítica.** São Paulo: Cortez, 2006.
- PERES, J. P. **Administração e supervisão em educação.** 3.ed. São Paulo: Atlas, 2014.
- SILVA JUNIOR, C. A. da. RANGEL, M. (orgs.) **Nove olhares sobre a supervisão.** Campinas: Papyrus, 1997. Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico. Vol. II
- SILVA, N. S. F. **Supervisão educacional: uma reflexão crítica.** 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2012.
- SOUZA, V. L. T. **O coordenador pedagógico e a constituição do grupo de professores.** São Paulo: Loyola, 2001.
- VEIGA, I. P. A. **A prática pedagógica do professor de didática.** 3.ed. Campinas: Papyrus, 2004.