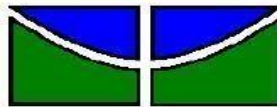


**Universidade de Brasília – UnB**  
**Faculdade de Educação – FE**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE**  
**Linha de Pesquisa: Políticas Públicas e Gestão da Educação – POGE**

**A ATUAÇÃO DO SUPERVISOR PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE  
ENSINO FUNDAMENTAL I E II DE VALPARAÍSO DE GOIÁS – 2016 a 2022**

**Magna Estefânia de Souza Tavares**

**Brasília–DF  
2023**



**Universidade de Brasília – UnB**  
**Faculdade de Educação – FE**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE**  
**Linha de Pesquisa: Políticas Públicas e Gestão da Educação**

**A ATUAÇÃO DO SUPERVISOR PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE ENSINO  
FUNDAMENTAL I E II DE VALPARAÍSO DE GOIÁS - 2016 a 2022**

**Magna Estefânia de Souza Tavares**

Dissertação vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (PPGE-FE/UnB), na Linha de Pesquisa de Políticas Públicas e Gestão da Educação (POGE), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Professora Dra. Maria Abádia da Silva.

**Brasília–DF**  
**2023**

Tavares, Magna Estefânia de Souza

T231a A atuação do supervisor pedagógico nas escolas municipais de Ensino Fundamental I e II de Valparaíso de Goiás – 2016 a 2022 / Magna Estefânia de Souza Tavares; orientadora Maria Abádia da Silva. -- Brasília, 2023.  
139 f.

Dissertação (Mestrado - Mestrado em Educação) --Universidade de Brasília, 2023.

1. Educação Básica. 2. Supervisor Pedagógico. 3. Gestão Escolar. 4. Atuação/trabalho docente. 5. Formação. 6. Gestão democrática. I. Silva, Maria Abádia da, orient. II. Título.

**Ficha catalográfica, formatação e revisão textual:**

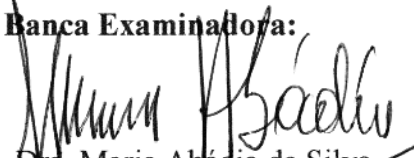
Carmem Corrêa Miranda (Bibliotecária inscrita no CRB 1ª Região, N. 3471).


**MAGNA ESTEFÂNIA DE SOUZA TAVARES**


**A ATUAÇÃO DO SUPERVISOR PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE  
ENSINO FUNDAMENTAL I E II DE VALPARAÍSO DE GOIÁS – 2016 a 2022**

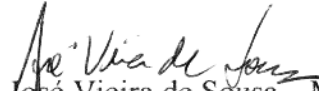
Dissertação vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (PPGE-FE/UnB), na Linha de Pesquisa de Políticas Públicas e Gestão da Educação (POGE), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Professora Dra. Maria Abádia da Silva.

**Banca Examinadora:**

  
Prof. Dra. Maria Abádia da Silva  
Presidente – Orientadora  
Programa de Pós-Graduação em Educação – UnB

  
Prof. Dra. Lúcia Maria Assis – Examinadora Externa  
Universidade Federal de Goiás - UFG

  
Prof. Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva – Examinadora Interna  
Programa de Pós-Graduação em Educação – UnB

  
Prof. Dr. José Vieira de Sousa – Membro Suplente  
Programa de Pós-Graduação em Educação – UnB

Brasília, 18 de setembro de 2023.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, em primeiro lugar, que ouviu minhas orações e cumpriu o desejo do meu coração de realizar esses estudos;

À minha família: ao meu esposo Leandro e aos meus filhos Sabrina, Pablo e Elisa, pela paciência, apoio e incentivo nos momentos de fragilidades;

À minha amiga desde a graduação Edna Mara Corrêa Miranda e o amigo Márcio Luiz Dias, que por meio dos seus apoios e incentivos me fizeram ingressar no Mestrado e me acompanharam nessa trajetória acadêmica;

Aos meus companheiros/colegas do Mestrado, principalmente às colegas Graziela e Késsia, pelas trocas de conhecimento, apoio e dúvidas, e que apesar de toda dificuldade estiveram sempre presentes me encorajando e contribuindo com sugestões.

Às professoras do Programa de Mestrado na Linha de Pesquisa de Políticas Públicas e Gestão da Educação (POGE), que colaboraram com este trabalho, especialmente à Profa. Dra. Maria Abádia da Silva, uma orientadora de extrema dedicação e compromisso, e às Profa. Dra. Kátia Curado, Profa. Dra. Lúcia Assis e Profa. Dra. Edileuza Fernandes, por tantas colaborações e pelo carinho.

Agradeço imensamente aos (às) colegas de trabalho da Rede Municipal de Ensino de Valparaíso de Goiás Supervisores (as), Professores (as), Coordenadores (as), Diretores (as), aos representantes do Sindicato e da Secretaria Municipal de Educação que com muita gentileza e apoio contribuíram com profissionalismo e disponibilidade aos propósitos, dados e resultados, ao citar a expressão da ação supervisora neste estudo.

Aos colegas mestrandos e doutorandos pelo companheirismo, troca de experiências e amizade no período de convivência no curso.

À banca de qualificação de defesa e demais professores que se envolveram e contribuíram significativamente para a construção deste trabalho.

## RESUMO

Esta dissertação, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB), na linha de pesquisa Políticas Públicas e Gestão da Educação, elegeu como objeto de investigação a atuação do Supervisor Pedagógico nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental I e II de Valparaíso de Goiás – 2016 a 2022. Propôs-se como objetivo geral analisar o trabalho e as ações do Supervisor Pedagógico nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental I e II quanto às dimensões da gestão escolar administrativa e pedagógica e os objetivos específicos: a) descrever as concepções teóricas e filosóficas do Supervisor Pedagógico e compreender as distintas funções/ações realizadas no trabalho do Supervisor Pedagógico; b) historicizar alguns aspectos da criação do município de Valparaíso de Goiás, do Sistema Municipal e do trabalho do Supervisor Pedagógico entre 1977-2022; c) compreender as relações entre o trabalho do Supervisor Pedagógico e a gestão escolar nas escolas municipais de Ensino Fundamental I e II. Problematizou-se: quais elementos do trabalho do Supervisor Pedagógico conduzem ao que parece ser uma indefinição de sua identidade profissional. O estudo aproximou-se das contribuições teórico-metodológicas do método histórico-dialético por meio das categorias contradição e mediação. Trata-se de um estudo de natureza qualitativa com aplicação de questionário *online* para os diretores, professores, coordenadores, supervisores, representante da Secretaria Municipal de Educação e do Sindicato. Aponta as seguintes contradições: coexistem duas vertentes da Supervisão Pedagógica que jazem nas escolas municipais de Ensino Fundamental I e II, Supervisão Fiscalizadora e Supervisão Democrática. Persistem as divergências do trabalho do Supervisor Pedagógico e definição de sua atuação tanto em âmbito administrativo quanto pedagógico com a presença da Supervisão Fiscalizadora, Supervisão Articuladora e Supervisão Burocrática. Constatou-se contradições entre o exposto na legislação sobre suas atribuições com a prática do seu trabalho, indicando a equiparação das funções do Supervisor Pedagógico e do Coordenador Pedagógico, a desvalorização do trabalho supervensivo, a presença da gestão autoritária e da gestão democrática.

**Palavras-chaves:** Educação Básica. Supervisor Pedagógico. Gestão escolar. Atuação/trabalho docente. Formação. Gestão democrática.

## ABSTRACT

This dissertation, developed in the Post-Graduation in Education by the Faculty of Education of the University of Brasília (UnB), following the research line of Education Management and Public Policies, has chosen as object of investigation the performance of the Pedagogical Supervisor from the Primary City Schools (Stages I and II) in the municipality of Valparaíso in the State of Goiás – from 2016 to 2022. The initial goal that was originally conceived was to look into the conduct of the Pedagogical Supervisor of those schools relating to the range of the pedagogical and administrative school running and its specific objectives: a) describing the theoretical and philosophical conceptions of the Pedagogical Supervisor and to comprehend their distinctive functions and actions accomplished during their actions; b) historicize some of the aspects as of the foundation of the municipality of Valparaíso de Goiás, of the Town Educational System and the work of the Pedagogical Supervisor between 1977 – 2022; c) to grasp the relations between the work of the Pedagogical Supervisor and the school management in the municipality primary schools stages I and II. It was problematized: what elements of the Pedagogical Supervisor's work lead to what it seems an immeasurableness of their professional identity. The study zoomed in on the theoretical-methodological contributions from the historical-dialectical by means of contraction and mediation categories. It approaches a study of qualitative nature by submitting an on-line questionnaire to principals, teachers, coordinators, supervisors, the representant of the Board Secretary of Education from the Municipality and the Teacher's Union. It leads to the following contradictions: two Pedagogical Supervision streams presently coexist in the Municipality Primary Schools Stages I and II, Inspecting Supervision and Democratic Supervision. The diverging views of the Pedagogical Supervisor's duties remain as well as the specification of their duties both in the management and pedagogical spheres with their inspecting Supervisorial Presence, Articulating and Bureaucratic Supervisions. Contradictions have been found between what is set by the legislation as for their attributions and labor practices, naming the equivalation of the supervisor's and Pedagogical Coordinator's functions, the devaluation of the supervising practice, the presence of authoritative management and the democratic management.

**Key-words:** Primary Education. Pedagogical Supervisor. School management. Teacher's performance/actions. Continuing education. Democratic management at schools.

## LISTA DE SIGLAS

|          |   |
|----------|---|
| AEE      | Atendimento Educacional Especializado   |
| Anfope   | Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação   |
| Anpae    | Associação Nacional de Política e Administração da Educação   |
| Anped    | Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação   |
| BDTD     | Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações   |
| BNC      | Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica                           |
| BNCC     | Base Nacional Comum Curricular  |
| C        | coordenador(es)   |
| Cedes    | Centro de Estudos Educação e Sociedade  |
| CFE      | Conselho Federal de Educação  |
| CF       | Constituição Federal  |
| CNE      | Conselho Nacional de Educação   |
| CME      | Conselho Municipal de Educação  |
| CMEI     | Centro Municipal de Educação Infantil   |
| CP       | Conselho Pleno  |
| CUML     | Centro Universitário Moura Lacerda  |
| D        | diretor(es)   |
| Datae    | Divisão de Assuntos Técnicos Administrativos da Escola  |
| DCN's    | Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica  |
| DRH      | Departamento de Recursos Humanos  |
| EF       | Ensino Fundamental  |
| EJA      | Educação de Jovens e Adultos  |
| EMEI     | Escola Municipal de Educação Infantil   |
| EUA      | Estados Unidos da América   |
| FE       | Faculdade de Educação   |
| Forumdir | Fórum dos Diretores das Universidades das Faculdades de Educação das Universidades Públicas Brasileiras |



|        |  |
|--------|--|
| Fundef | Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério |
| GO     | Goiás  |
| IBGE   | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  |
| Ideb   | Índice de Desenvolvimento da Educação Básica   |
| Inep   | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais                                     |
| LDB    | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional   |
| LOM    | Lei Orgânica Municipal   |
| MEC    | Ministério da Educação   |
| MG     | Minas Gerais   |
| Naeei  | Núcleo de Atendimento Especializado de Educação Inclusiva                                  |
| Nappe  | Núcleo de Atendimento Psicopedagógico ao Educando  |
| P      | professor(es)  |
| Pabae  | Programa de Assistência Brasileira Americana ao Ensino Elementar                           |
| PCN's  | Parâmetros Curriculares Nacionais  |
| PEE    | Plano Estadual de Educação   |
| PME    | Plano Municipal de Educação  |
| PNE    | Plano Nacional de Educação   |
| POGE   | Políticas Públicas e Gestão da Educação  |
| PPGE   | Programa de Pós-Graduação em Educação  |
| PPP    | Projeto Político Pedagógico  |
| PR     | Paraná   |
| PSDB   | Partido da Social Democracia Brasileira  |
| PT     | Partido dos Trabalhadores  |
| PUC    | Pontifícia Universidade Católica de São Paulo  |
| RAs    | Regiões Administrativas  |
| RS     | Representante do Sindicato   |
| RS     | Rio Grande do Sul  |
| S      | Supervisor(es)   |
| Senai  | Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial  |

|           |  |
|-----------|--|
| SME       | Secretaria Municipal de Educação                                 |
| SP        | São Paulo  |
| SRME      | Representante da Secretaria Municipal de Educação                |
| UEL       | Universidade Estadual de Londrina                                |
| UFPel     | Universidade Federal de Pelotas                                  |
| UnB       | Universidade de Brasília UMESP Universidade Metodista            |
| UNESP     | Universidade Estadual Paulista                                   |
| UNIJUI    | Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul |
| UNISANTOS | Universidade Católica de Santos - Campus Boqueirão               |
| Univás    | Universidade do Vale do Sapucaí                                  |

## LISTA DE QUADROS

|                  |  |     |
|------------------|--|-----|
| <b>Quadro 1</b>  | – Instituições de Ensino Municipal de Valparaíso de Goiás em 2022.....                     | 22  |
| <b>Quadro 2</b>  | – Quantitativo de profissionais de Educação efetivos em Valparaíso de Goiás – 2022.....    | 22  |
| <b>Quadro 3</b>  | – Interlocutores da pesquisa.....  | 24  |
| <b>Quadro 4</b>  | – Legislação Federal, Estadual e Municipal de Valparaíso de Goiás .....                    | 26  |
| <b>Quadro 5</b>  | – Fases da Supervisão Pedagógica.....  | 40  |
| <b>Quadro 6</b>  | – Dimensões da Supervisão Pedagógica.....  | 44  |
| <b>Quadro 7</b>  | – Concursos realizados no município de Valparaíso de Goiás entre 1997 a 2022.....          | 63  |
| <b>Quadro 8</b>  | – Quantitativo de escolas municipais de Valparaíso de Goiás – 2022.....                    | 66  |
| <b>Quadro 9</b>  | – Legislações e atribuições do Supervisor Pedagógico em Valparaíso de Goiás                | 71  |
| <b>Quadro 10</b> | – Interlocutores da pesquisa.....  | 81  |
| <b>Quadro 11</b> | – Características das três escolas – campo empírico .....                                  | 82  |
| <b>Quadro 12</b> | – Unidades temáticas e categorização considerando os dados coletados .....                 | 90  |
| <b>Quadro 13</b> | – Articulação do trabalho do Supervisor Pedagógico.....                                    | 94  |
| <b>Quadro 14</b> | – Características de como é trabalho do Supervisor Pedagógico .....                        | 97  |
| <b>Quadro 15</b> | – O Supervisor Pedagógico na dimensão da gestão escolar .....                              | 106 |
| <b>Quadro 16</b> | – Reivindicações dos professores, coordenadores, diretores e supervisores pedagógicos..... | 119 |
| <b>Quadro 17</b> | – Levantamento de dissertações e teses sobre o trabalho do Supervisor Pedagógico.....      | 139 |

## LISTA DE FIGURAS

|  |    |
|--|----|
| <b>Figura 1</b> – Marcos Legais do Curso de Pedagogia no Brasil .....  | 60 |
| <b>Figura 2</b> – Organograma dos Departamentos da Secretaria Municipal de Educação –<br>Valparaíso de Goiás ..... | 65 |
| <b>Figura 3</b> – Cargo da carreira do Magistério da Educação Básica pública de Valparaíso de<br>Goiás .....       | 75 |
| <b>Figura 4</b> – Faixa etária dos 26 interlocutores .....   | 85 |
| <b>Figura 5</b> – Formação dos 26 interlocutores pesquisados .....   | 85 |
| <b>Figura 6</b> – Cursos de especialização dos 26 interlocutores .....   | 86 |

““Não nascemos pré-determinados, nem enclausurados em um pensamento dado, mas no âmbito de determinações sociais e históricas, às quais, pelo desenvolvimento de nosso pensamento sobre a materialidade, somos capazes de pôr inquirições”.

Evangelista e Shiroma (2019)

## SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>INTRODUÇÃO .....</b>  | <b>17</b> |
| O trabalho do Supervisor Pedagógico nas escolas municipais de Ensino Fundamental I e II de Valparaíso de Goiás .....   | 17        |
| Procedimentos metodológicos, critérios de escolha e técnicas de coleta dados .....   | 20        |
| Estrutura e organização da dissertação .....   | 27        |
| <b>CAPÍTULO 1 .....</b>  | <b>28</b> |
| <b>1 ELEMENTOS DA TRAJETÓRIA DO CURSO DE PEDAGOGIA E A FUNÇÃO DA SUPERVISÃO PEDAGÓGICA.....</b>  | <b>28</b> |
| 1.1 Preâmbulo .....  | 28        |
| 1.2 Antecedentes históricos sobre a formação, função e atuação do Supervisor Pedagógico na escola pública.....   | 29        |
| 1.3 Atribuições e funções do Supervisor Pedagógico como articulador do processo educativo: vertentes da Supervisão Pedagógica .....  | 37        |
| 1.4 A formação para o Supervisor Pedagógico: embates no Curso de Pedagogia .....   | 45        |
| 1.1.1 Decreto-lei nº 1.190/1939: primeiro marco legal do curso de Pedagogia.....   | 45        |
| 1.1.2 Parecer do Conselho Federal de Educação (CFE) nº 251/ 1962: segundo marco legal do curso de Pedagogia .....  | 47        |
| 1.1.3 Parecer do Conselho Federal de Educação (CFE) nº 252/ 1969: terceiro marco legal do Curso de Pedagogia .....   | 48        |
| 1.1.4 Resolução CNE/CP nº 1 / 2006 – Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia licenciatura: quarto marco legal .....   | 52        |
| 1.1.5 Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015: quinto marco legal do Curso de Pedagogia.....  | 54        |
| <b>CAPÍTULO 2 .....</b>  | <b>60</b> |
| <b>2 SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE VALPARAÍSO DE GOIÁS: POLÍTICAS E PRÁTICAS DO SUPERVISOR PEDAGÓGICO .....</b>   | <b>60</b> |
| 2.1 Preâmbulo .....  | 60        |
| 2.2 Registros históricos sobre a educação no município de Valparaíso de Goiás .....  | 61        |
| 2.3 A Supervisão Pedagógica a partir das legislações educacionais no município: de Suporte pedagógico direto à Docência, à Serviços de Apoio e à Atividade Educacional para Especialista da Educação ..... | 68        |

|  |            |
|--|------------|
| <b>CAPÍTULO 3 .....</b>  | <b>80</b>  |
| <b>3 A GESTÃO ESCOLAR E O TRABALHO DO SUPERVISOR PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL I E II.....</b>         | <b>80</b>  |
| 3.1 O percurso metodológico da pesquisa, caracterização das escolas municipais e perfil dos interlocutores .....                 | 80         |
| 3.2 A formação docente do Supervisor Pedagógico .....  | 84         |
| 3.3 Trabalho do Supervisor Pedagógico: a presença da Supervisão Fiscalizadora e as dificuldades da Supervisão Articuladora ..... | 89         |
| 3.4 Identidade profissional: concepções e práticas da Supervisão Pedagógica .....  | 97         |
| 3.5 Gestão escolar: contribuições e perspectivas da Supervisão Pedagógica.....   | 105        |
| 3.6 Estruturas administrativas enfrentadas pelo Supervisor nas atividades administrativas e pedagógicas .....                    | 115        |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>   | <b>122</b> |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>  | <b>128</b> |
| <b>APÊNDICES .....</b>   | <b>138</b> |
| <b>APÊNDICE A – Roteiro entrevista – questionário .....</b>  | <b>138</b> |
| <b>APÊNDICE B – Levantamento de dissertações e teses sobre o trabalho do Supervisor Pedagógico.....</b>                          | <b>139</b> |

## INTRODUÇÃO

### **O trabalho do Supervisor Pedagógico nas escolas municipais de Ensino Fundamental I e II de Valparaíso de Goiás**

A presente dissertação, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Faculdade de Educação (FE) da Universidade de Brasília (UnB), vinculado à linha de Pesquisa em Políticas Públicas e Gestão da Educação (POGE), propõe como objeto de investigação o trabalho do Supervisor Pedagógico nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental I e II de Valparaíso de Goiás (GO), entre os anos de 2016 a 2022.

O interesse por esse objeto de estudo partiu da minha vivência profissional. Em 2006 concluí a graduação no curso de Pedagogia em uma instituição privada, com habilitações em Administração Escolar, Supervisão Pedagógica e Docência em Séries Iniciais, amparada por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei 9.394/96 (Brasil, 1996) que no art. 64 facultava às instituições de ensino a ofertar a formação com habilitação em administração escolar, Supervisão Pedagógica e Séries Iniciais. Em 2007 cursei a Pós-graduação *Lato Sensu* em Orientação Educacional e no ano de 2012, Docência no Ensino Superior.

Entre 2006 a 2015 atuei no Magistério exercendo a função de professora nos âmbitos público e privado em turmas de 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental I. Em 2011 tive a oportunidade de atuar em uma instituição privada como coordenadora pedagógica onde percebi uma necessidade constante de formação continuada para os professores e gestores. Em 2016, por meio de concurso público, ingressei no Sistema Municipal de Educação no município de Valparaíso de Goiás como supervisora pedagógica.

Atuei de 2016 a 2018 numa escola pública municipal de Ensino Fundamental I e II, desempenhando atividades como Coordenadora Pedagógica, mesmo sendo Supervisora Pedagógica. Neste período, o que me causou estranheza foi a não diferenciação de funções entre os dois cargos. Em outros momentos, exerci a função de suporte à coordenação no Ensino Fundamental I e, também, ações voltadas para a execução de atividades burocráticas como, por exemplo, conferência de patrimônio, folhas de ponto de funcionários, verificação e solicitação de melhorias na estrutura da escola, etc. Essas experiências no município me trouxeram inquietações quanto às oscilações no trabalho do Supervisor Pedagógico e, mais ainda, ao ouvir do corpo docente e equipe diretiva que tinham o Supervisor Pedagógico como um suporte nos trabalhos da coordenação. Dessa forma, percebi que desconhecia as bases e



fundamentos do trabalho do Supervisor Pedagógico junto aos profissionais da educação em relação às atribuições legais amparadas pela legislação do Magistério no município.

Em 2019, na procura por desenvolver um trabalho voltado para a articulação do processo pedagógico, participei da remoção de funcionários, partindo para uma escola que atendesse somente o Ensino Fundamental I. Nesta escola pública, composta de dois coordenadores pedagógicos<sup>1</sup>, meu trabalho era voltado para a gestão diretiva exercendo indiretamente a função de vice-diretora e, em algumas situações, como orientadora do trabalho pedagógico a depender das demandas advindas da Secretaria Municipal de Educação. Nesse caminho pude perceber, ao trabalhar nessas duas escolas, as diferentes atuações e as dificuldades operacionais e estruturais que enfrentam o Supervisor Pedagógico, seja no âmbito da Secretaria, seja<sup>1</sup> nas escolas municipais.

Nas escolas públicas municipais o corpo do vice-Diretor Escolar vem sendo exercido indiretamente pelo Supervisor Pedagógico ou pelo Coordenador Pedagógico que agrega tanto a equipe da Secretaria Municipal quanto a equipe escolar pedagógica.

O Sistema Municipal de Ensino possui um total de treze supervisores pedagógicos alocados, preferencialmente, nas escolas de Ensino Fundamental I e II. Embora a Lei complementar nº 088/2015<sup>2</sup> (Valparaíso, 2015) apresente as atribuições do Supervisor Pedagógico, elencadas no anexo IV, na prática o seu trabalho se iguala ao do Coordenador Pedagógico, seja pela relação com os docentes – os alunos, seja por mostrar a todo corpo docente as diretrizes e normas a cumprir, além de coordenar a proposta pedagógica da escola.

Nessa perspectiva Silva (2007) destaca a relevância da coordenação pedagógica como espaço e prática de formação de professores, sinalizando as problemáticas e questões refletidas pelo coletivo de professores a fim de se obter qualidade social no processo educacional.

Diante desse contexto, ao enfrentar a falta de identidade, as distorções de ações por mim enfrentadas no cotidiano pedagógico, inquietações iniciais vieram à tona, entre elas: “Se o trabalho no âmbito escolar não se diferencia do trabalho do Coordenador Pedagógico, qual a finalidade do Supervisor Pedagógico nas escolas municipais de Valparaíso de Goiás?”; Como o Supervisor Pedagógico se posiciona em relação às atribuições prescritas no plano de cargos do Magistério do município?”; “Como o Supervisor Pedagógico se posiciona nas dimensões

---

<sup>1</sup> Os coordenadores (convidados pelo diretor escolar a compor a equipe gestora) eram divididos pelas etapas de ensino, um Coordenador voltado para as turmas de 1º ao 3º ano, e outro, para as turmas de 4º e 5º anos, não existindo interação e diálogo entre as coordenações

<sup>2</sup> Lei que dispõe sobre a Reestruturação do Plano de Carreira e Remuneração do Magistério da Educação Básica Pública do Município de Valparaíso de Goiás.

da gestão administrativa e pedagógica, com o Diretor Escolar e com as demandas pedagógicas advindas da Secretaria Municipal de Educação (SME)?”.

Assim, procuro contribuir como uma reflexão acadêmica para melhor compreender o trabalho do Supervisor Pedagógico, tanto do ponto de vista da legislação, quanto do trabalho e ações para desenvolver sua função. Determinantes históricos e políticos foram considerados para caracterizar a formação e o trabalho do Supervisor Pedagógico nas escolas municipais.

O trabalho do Supervisor Pedagógico, ou Supervisor Educacional, busca articular e coordenar as atividades curriculares e didáticas para que a escola atinja bons resultados no processo ensino e aprendizagem dos alunos, como também proporcionar estímulo e elevação dos estudos coletivos (Almeida e Soares, 2010). A formação no curso de pedagogia pode dar sentido e aprimoramento no repensar das suas ações pedagógicas.

Das discussões pedagógicas e da atuação do Supervisor Pedagógico, Libâneo (2002, p. 35) descreve como “um agente de mudanças, facilitador, mediador e interlocutor” da prática pedagógica. As ações desse profissional contribuem nos resultados escolares, sendo necessário e fundamental para esse processo que este se envolva com a comunidade na tomada de decisões da escola. Essas ações articulam os múltiplos saberes que submergem na vida dos alunos por intermédio de seus professores, da família e das condições sócio econômicas que são tão educativas quanto o próprio ambiente escolar.

Considerando o trabalho do Supervisor Pedagógico nas escolas municipais de Ensino Fundamental I e II, elege-se as seguintes **questões de investigação**:

- Quais os elementos do trabalho do Supervisor Pedagógico conduzem ao que parece ser uma indefinição de sua identidade profissional?;
- Como ocorrem as relações administrativas e pedagógicas entre diretores, coordenadores e professores nas escolas de Ensino Fundamental I e II no Sistema Municipal de Ensino?;
- Em que medida os marcos legais regulam e orientam as atribuições e a formação do Supervisor Pedagógico e como o curso de Pedagogia imprime sentidos e finalidades ao trabalho do Supervisor Pedagógico?;
- Como se expressa o trabalho do Supervisor Pedagógico no Sistema Municipal de Ensino?;
- Que estruturas administrativas são enfrentadas pelo Supervisor na execução de suas atividades de cunho pedagógico e administrativo?

Proponho como **objetivo geral**: analisar o trabalho e as ações do Supervisor Pedagógico nas escolas municipais de Ensino Fundamental I e II, quanto às dimensões da

gestão escolar administrativa e pedagógica, entre 2016-2022. E como **objetivos específicos**:

1. Descrever as concepções teóricas e filosóficas do Supervisor Pedagógico e compreender as distintas funções/ações realizadas no trabalho do Supervisor Pedagógico;
2. Historicizar alguns aspectos da criação do município de Valparaíso de Goiás e do Sistema Municipal de Ensino para apreender o trabalho do Supervisor Pedagógico considerando a legislação municipal e as vozes dos interlocutores.
3. Analisar as relações entre o trabalho do Supervisor Pedagógico e a gestão escolar nas escolas municipais de Ensino Fundamental I e II, entre 2016 a 2022.

### **Procedimentos metodológicos, critérios de escolha e técnicas de coleta dados**

#### a) Método científico e as categorias escolhidas

A progressão do conhecimento científico se faz pela pesquisa científica, campo da descoberta da evolução tecnológica e humana. Por meio da pesquisa se desenvolve a construção de informações, de um novo conhecimento, de novas culturas, de formulação de conceitos, da complexidade do mundo e da compreensão dos avanços da sociedade. A metodologia diz respeito à epistemologia ou a filosofia da ciência, que orienta a pesquisadora no processo de investigação.

A pesquisa, por sua vez, é uma atividade orientada para a indagação, investigação e inquirição da realidade. Permite, no âmbito científico, elaborar conhecimentos que auxiliam na compreensão da realidade e orientam as ações do pesquisador (Padua, 2004).

Para atingir os objetivos propostos e problematizar o trabalho do Supervisor assume-se como fundamentação teórica a Teoria Crítica, nos autores Saviani (1999), Paro (2001; 2010), Libâneo (1999; 2004), Cury (2000), Curado Silva (2017). Amparada no materialismo histórico e dialético busca-se compreender o trabalho do Supervisor Pedagógico e sua totalidade, considerando os sujeitos do processo (supervisor, coordenador, professor e diretor) que historicamente e socialmente estão envolvidos numa realidade de luta de classes, em que as contradições se manifestam na prática social.

Assim, o objeto dessa investigação – o trabalho do Supervisor Pedagógico – é determinado historicamente pelas contradições inerentes ao modo de produção capitalista, divisão da sociedade em classes e divisão social do trabalho. Ressalte-se que o esforço é aproximar o método dialético por meio de categorias mediação e contradição que possibilitam ir além da aparência e delinear a essência no concreto pensado (Cury, 2000).

Como afirmado por Triviños (1987), para ser materialista e histórica tem que dar conta da totalidade, do específico, do singular e do particular. Portanto, as categorias totalidade, contradição e mediação não são apriorísticas, mas construídas historicamente, pois refletem as propriedades, circunstâncias e leis mais gerais e essenciais da natureza. Nesse sentido, as categorias contradição e mediação compõem o trabalho do Supervisor Pedagógico nas escolas municipais de Ensino Fundamental I e II.

O princípio da contradição indica que ao pensar no trabalho do supervisor, assim como ele se apresenta, exige-se apreender as contradições. De que, por meio das pesquisas, das reflexões, das teorias, possa chegar a uma compreensão mais elaborada da realidade observada. Como afirma Cury (2000, p. 30) “a contradição não é apenas entendida como categoria interpretativa do real, mas também como sendo ela própria existente no movimento do real”. A categoria da mediação parte do pressuposto que o homem é mediador das relações sociais e, por isso, cria, inventa, transforma e modifica o real, por meio das relações concretas, mútuas e dialeticamente momentos diferentes de um todo (Cury, 2000). Assim, esta pesquisa, por meio da mediação e contradição, busca compreender em profundidade o trabalho do Supervisor Pedagógico no contexto em que ele atua – nas escolas municipais de Ensino Fundamental I e II em Valparaíso de Goiás, no período de 2016 a 2022.

Para desenvolver o estudo optou-se pela análise histórica que tem o propósito de evidenciar os acontecimentos ocorridos, as estruturas administrativas, a luta de classes, como explica Olinda Evangelista e Eneide Shiroma:

[...] então, quais são esses determinantes históricos? Elas se traduzem nas muitas maneiras que encontramos para viver e pensar, isto é, nas relações sociais de produção que conformam nossa vida material e intelectual. O mundo no qual existimos – independentemente de nossas escolhas –, o modo de produção vigente – o “capitalista” –, as posições econômicas nas quais nos encontramos – relação capital e trabalho –, organiza nossa forma de viver material e intelectualmente (Evangelista; Shiroma, 2019, p. 5).

Essa forma de organização material e intelectual determina como nos organizamos socialmente, nos relacionamos, nos comunicamos e construímos nosso modo de vida, aquilo que denominamos de nosso passado, nossa história: “Um estudo será histórico se apreender concretamente, em nível de pensamento, o real histórico” (Evangelista; Shiroma, 2019, p. 6-7).

Nessa perspectiva, o campo empírico para a realização do estudo situou-se em três escolas municipais de Ensino Fundamental I e II por meio dos instrumentos: questionário e análise de documentos. O Quadro 1, a seguir, apresenta o quantitativo de escolas municipais, estudantes, supervisores e diretores no município em 2022.

**Quadro 1** – Instituições de Ensino Municipal de Valparaíso de Goiás em 2022

| Instituições de Ensino de Valparaíso de Goiás                                 | Quant Escolas | Total Estudantes | Total Supervisores | Total Diretores |
|---|---------------|------------------|--------------------|-----------------|
| Educação Infantil   | 16            | 23.325           | 2                  | 48              |
| Ensino Fundamental I  | 15            |                  | 11                 |                 |
| Ensino Fundamental II   | 5             |                  |                    |                 |
| Ensino Fundamental I e II   | 12            |                  |                    |                 |
| Educação de Jovens e Adultos (EJA)<br>(funciona junto a escolas de EF I e II) | 4/12          |                  |                    |                 |
| Ensino Especial<br>(funciona junto a escola de EF I e EF II)                  | **            |                  |                    |                 |
| <b>Total</b>  | <b>48</b>     | <b>23.325</b>    |                    | <b>13</b>       |
| Centro Integrado de Línguas   |               |                  | 1                  |                 |
| Núcleo de Atendimento Psicopedagógico ao Educando (Nappe)                     |               |                  | 1                  |                 |
| Núcleo de Atendimento Especializado de Educação Inclusiva (Naeei)             |               |                  | 1                  |                 |

Fonte: Elaboração da própria autora de acordo com dados do Censo Escola /Inep e do Datae/SME 2022<sup>3</sup>.

Em relação aos 13 supervisores que trabalham nas Escolas Municipais de Ensino (2022), estão distribuídos da seguinte forma: dois atuam nas escolas de Educação Infantil e onze exercem suas funções nas escolas de Ensino Fundamental I e II<sup>4</sup>. Para melhor compreensão, o Quadro 2 apresenta o quantitativo de sujeitos pertencentes ao quadro de profissionais da Rede de Ensino da Secretaria Municipal de Educação de Valparaíso de Goiás.

**Quadro 2** – Quantitativo de profissionais de Educação efetivos em Valparaíso de Goiás – 2022

|               |      |
|---------------|------|
| Supervisores  | 13   |
| Coordenadores | 103  |
| Diretores     | 48   |
| Professores   | 1451 |

Fonte: Elaboração da própria autora de acordo com dados do Departamento de Recursos Humanos (DRH) da Secretaria Municipal de Educação de Valparaíso de Goiás – 2023.

Nesse intuito, os interlocutores da pesquisa são: diretores escolares (3), supervisores pedagógicos (11), coordenadores (3) e professores (3) que atuam nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental I e II, representante do Sindicato e representante da Secretaria Municipal de Educação.

<sup>3</sup> Datae – Divisão de Assuntos Técnicos Administrativos da Escola é um departamento da Secretaria Municipal de Educação que trata dos aspectos administrativos das escolas.

<sup>4</sup> A escolha dos supervisores para atuarem nas escolas de Ensino Fundamental são realizadas de acordo com a quantidade de alunos por escola, sendo estes de maior número.

b) Critérios de escolha dos interlocutores da pesquisa

Os critérios de escolha dos interlocutores são: onze **supervisores** (total existente no município) que atuam nas escolas de Ensino Fundamental I e II, a fim de apreender as relações profissionais e as diferentes formas de trabalho para que, por meio desta, desvelar as contradições inerentes à sua atuação. O código sigilo S = supervisor, numerados na sequência S1, S2, S3, S4, S5, S6, S7. Os **diretores**: a) por ser gestor do Ensino Fundamental I; b) por ser gestor do Ensino Fundamental II;

c) por ser gestor do Ensino Fundamental I e II e EJA.

O código sigilo D = diretor, numerados na sequência D1, D2, D3 e D4. **Coordenadores**: a) ser Coordenador do Ensino Fundamental I; b) ser Coordenador do Ensino Fundamental II; c) ser Coordenador do Ensino Fundamental I e II e EJA. O código sigilo C = coordenador, numerados na sequência C1, C2, C3 e C4. **Professores**: a) ser professor do Ensino Fundamental I; b) ser professor do Ensino Fundamental II; c) ser professor do Ensino Fundamental I e II e EJA;

d) ter experiência mais de 15 anos como docente;

e) ter menos de cinco anos de experiência no cargo.

O código sigilo P = professor, numerados na sequência P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, e P9, com o objetivo de analisar a relação de trabalho existentes entre os pares e as diferenças de atuação, tanto da supervisão quanto da coordenação por meio de questionário com perguntas abertas e fechadas, no intuito de verificar como eles percebem o trabalho do Supervisor Pedagógico e qual a proeminência dele no espaço escolar.

Considerando os vários entendimentos e sentidos sobre o termo Supervisor Pedagógico deste estudo, no Sistema Municipal de Valparaíso de Goiás de acordo a Lei Complementar nº 088/2015 (Valparaíso, 2015), conforme alguns critérios de suas atribuições, o Supervisor Pedagógico é aquele profissional que: a) acompanha e dá suporte aos planejamentos de trabalho dos docentes; b) direciona e coordena junto à equipe pedagógica os encontros coletivos para discussão e construção dos processos coletivos do Projeto Político Pedagógico (PPP); c) promove a articulação entre família, estudantes e professores; d) busca assegurar os processos de avaliação, promoção e desenvolvimento para a melhoria da qualidade no ensino;

f) desenvolve em conjunto a Secretaria Municipal de Educação condições para a formação continuada dos educadores de acordo com as necessidades que se apresentam.

Em relação ao representante do Sindicato dos Trabalhadores da Educação, elegeram-se o representante dos trabalhadores, que faz interlocução com a Secretaria Municipal de Educação e o representante da Secretaria Municipal de Educação, por ser o profissional que acompanha o trabalho do Supervisor Pedagógico, suas atribuições e seu trabalho, conforme o Quadro 3.

**Quadro 3 – Interlocutores da pesquisa**

| Instituições                              | Sujeitos                                       | Formação   | Tempo de função   | Código de anonimato | Quant     |
|---|--|--|---|---------------------|-----------|
| Escolas Municipais de Valparaíso de Goiás | Diretores                                      | Pedagogia  | 2 anos  | D1                  | 4         |
|   |  | Pedagogia  | 15 anos   | D2                  |           |
|   |  | Pedagogia  | 4 anos  | D3                  |           |
|   |  | Geografia  | 4 anos  | D4                  |           |
|   | Supervisores                                   | Pedagogia (S1, S3, S5, S6), Educação Física (S2), Artes (S3) e Letras (S7) | S1 (6 anos)<br>S2 (4 anos) S3 e S4 (8 anos)<br>S5(16 anos)<br>S6 (7 anos)<br>S7 (1 ano) | S1 a S7             | 7         |
|   | Coordenadores                                  | Educação física  | 10 meses  | C1                  | 4         |
|   |  | História/Pedagogia   | 2 anos  | C2                  |           |
|   |  | Matemática   | 3 anos  | C3                  |           |
|   |  | Pedagogia  | 2 anos  | C4                  |           |
|   | Professores                                    | Matemática   | 25 anos   | P1                  | 9         |
|   |  | Letra/Pedagogia  | 9 anos  | P2                  |           |
|   |  | Geografia  | 23 anos   | P3                  |           |
|   |  | Letras   | 8 anos  | P4                  |           |
|   |  | Pedagogia  | 22 anos   | P5                  |           |
| Pedagogia                                 |  | 9 anos   | P6  |                     |           |
| Não informado                             |  | 28 anos  | P7  |                     |           |
| Pedagogia                                 |  | 9 anos   | P8  |                     |           |
| Letras/Pedagogia                          | 4 anos   | P9   |   |                     |           |
| Representante                             | Representante Sindicato                        | Pedagogia  | 5 anos  | RSIND               | 1         |
| Secretaria Municipal de Educação          | Representante Secretaria Municipal de Educação | Letras   | 5 anos  | RSME                | 1         |
| <b>Total</b>                              |  |  |   |                     | <b>26</b> |

Fonte: Elaborado pela própria autora, 2023.

g) Instrumentos de coleta: questionário (questões abertas e fechadas enviadas pelo *Google Forms*)

A entrevista semiestruturada aprofunda o conhecimento, significação, percepção, interpretação e compreensão que vem, de fato, corroborar diretamente para desvelar aspectos relacionados às práticas do Supervisor Pedagógico e seu trabalho em relação às determinações legais. Ela foi considerada por Pádua (2004, p. 70) como “um dos procedimentos mais usados em pesquisa de campo”, e se constitui como técnica muito eficiente para obtenção de dados referentes ao comportamento humano. Nesse sentido, o questionário via *Google Forms* foi aplicado entre os meses de janeiro e fevereiro de 2023 aos professores, coordenadores, diretores, supervisores, representante do Sindicato e representante da Secretaria Municipal de Educação, perfazendo um total de 26 sujeitos que possibilitaram captar as percepções e atuações do Supervisor Pedagógico.

Elegeram-se o período de 2016 a 2022, pelas inquietações da pesquisadora, quanto às alterações promovidas pela Lei Complementar nº 088/2015 (Valparaíso, 2015) que reestrutura as atribuições do Supervisor Pedagógico e a percepção de que, na prática, o seu trabalho permanece inalterado.

#### h) Instituições, documentos, legislação e Plano Municipal de Educação

Adiciona-se, ainda, a análise de documentos que segundo Sá-Silva *et al.* (2009, p. 10) “propõe-se a produzir ou reelaborar conhecimentos e criar novas formas de compreender os fenômenos”. Conforme o Quadro 4 elegeram-se os seguintes documentos oficiais de âmbito federal e estadual e municipal,

Para isso busca-se realizar uma análise nas legislações federal, estadual e municipal com objetivo de compreender as mediações que incidem no trabalho do supervisor. Com o exposto, Pádua (2004, p. 69) assegura que por documentos entende-se “toda base de conhecimento fixado materialmente a ser utilizado para consulta, ou estudo”.

Os conceitos de Supervisão Pedagógica e sua prática amparam-se nos autores Medina (2002), Rangel (2001), Alarcão (2001), Ferreira (2002), Nogueira (1989) e Nérici (1986). Além disso, documentos oficiais são referências para analisar e compreender as estruturas do Sistema Municipal de Ensino em que se desenvolve o trabalho escolar do supervisor.

Assim, completei a busca (Apêndice B) com um levantamento sobre a produção científica referente ao Supervisor Pedagógico.

O levantamento realizado para este estudo sobre Supervisor Pedagógico orientou-se em torno de teses e dissertações de mestrado e doutorado localizados nos Bancos de Teses e Dissertações dos *sites Google Acadêmico*, Rede *Scielo*, Banco de Dados da Capes e Catálogo de teses e dissertações. A Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD),



integra os sistemas de informação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa do Brasil, com a publicação de teses e dissertações em meio eletrônico

**Quadro 4** – Legislação Federal, Estadual e Municipal de Valparaíso de Goiás

| <b>Legislação Federal</b>  |
|--|
| <b>Reforma Francisco Campos de 11/01/1931 – decreto lei 1.190/39</b> – Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia – primeira regulamentação – bacharel em pedagogia.   |
| <b>Parecer CFE 525/69</b> – Retira a regulamentação de bacharel mas mantém a formação de especialista em educação.   |
| <b>Lei Federal nº 9.394 / 1996</b> – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).   |
| <b>Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006</b> – Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.   |
| <b>Lei Federal nº 13.005 / 2014</b> – Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE).   |
| <b>Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019</b> – Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).                   |
| <b>Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020</b> - Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). |
| <b>Legislação Estadual</b>   |
| <b>Lei nº 18.969, de 22 de julho de 2015</b> – Aprova o Plano Estadual de Educação (PEE), para o decênio 2015/2025.  |
| <b>Lei Nº 12.667, de 18 de julho de 1995</b> – Dispõe sobre a criação do Município de Valparaíso de Goiás.   |
| <b>Lei complementar nº 26, de 28 de dezembro de 1998</b> – Estabelece as diretrizes e bases do Sistema Educativo do Estado de Goiás.   |
| <b>Legislação Municipal</b>  |
| <b>Lei nº 353, de 20 de dezembro de 2001</b> – Cria o Sistema Municipal de Ensino de Valparaíso de Goiás.  |
| <b>Lei complementar 088/2015</b> – Dispõe sobre a reestruturação do plano de carreira e remuneração do Magistério da Educação Básica pública do município de Valparaíso de Goiás.  |
| <b>Lei 317/2016</b> – Cria o Conselho Municipal de Educação na forma que especifica.   |
| <b>Projeto político pedagógico.</b> Escola Municipal professora Eunice de Souza Machado Silva. Secretaria Municipal de Educação de Valparaíso de Goiás, 2022.  |
| <b>Projeto político pedagógico.</b> Escola Municipal Valparaíso II. Secretaria Municipal de Educação de Valparaíso de Goiás, 2016.   |
| <b>Projeto político pedagógico.</b> Escola Municipal Divina Lourenço de Melo Leão. Secretaria Municipal de Educação de Valparaíso de Goiás, 2022.  |

Fonte: Elaborado pela própria autora, 2022.

As dissertações e teses encontrados no Banco de Dados BDTD/CAPES, foram organizados e analisados com o objetivo de identificar as seguintes categorias: “prática do Supervisor Pedagógico”, “o papel do Supervisor Pedagógico” “ação do Supervisor Pedagógico”, com recorte temporal de 2010 a 2023 no intuito de analisar os trabalhos realizados e os temas abordados.

## **Estrutura e organização da dissertação**

Esta dissertação está organizada em três capítulos. O primeiro, intitulado: *Elementos da trajetória do curso de pedagogia e a função da Supervisão Pedagógica*. Busca-se compreender as concepções e bases em que se desenvolveram a função do pedagogo na Supervisão Escolar no contexto histórico.

O segundo, *Sistema Municipal de Ensino de Valparaíso de Goiás: políticas e práticas do Supervisor Pedagógico*, analisa o processo histórico do Sistema Municipal de Ensino de Valparaíso de Goiás e como as concepções e políticas do Curso de Pedagogia incidem no trabalho nas escolas, na gestão escolar e na atuação do Supervisor Pedagógico.

O terceiro capítulo, *A gestão escolar e o trabalho do Supervisor Pedagógico nas escolas municipais de Ensino Fundamental I e II*, objetiva revelar as relações entre a atuação do Supervisor Pedagógico e a gestão escolar nas escolas municipais de Ensino Fundamental I e II de Valparaíso de Goiás, bem como identificar as contradições inerentes ao seu trabalho.

## CAPÍTULO 1

### 1 ELEMENTOS DA TRAJETÓRIA DO CURSO DE PEDAGOGIA E A FUNÇÃO DA SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

#### 1.1 Preâmbulo

Neste capítulo busca-se compreender as mudanças ocorridas na formação, função e na atuação do Supervisor Pedagógico no espaço escolar tomando alguns marcos temporais do desenvolvimento histórico, por meio de análise da evolução, atribuições e funções do trabalho do Supervisor Pedagógico, e dos aportes teóricos, legislação, referências e publicações que orientaram e, ainda orientam, suas práticas nas escolas públicas brasileiras.

Para tanto, considerou-se os autores em Medina (2002), Rangel (2001), Alarcão (2001), Ferreira (2002), Nogueira (1989) e Nérici (1986) para apresentar as mediações, contradições e singularidades, além das relações de trabalho, hierarquias, que evidenciam a dialética entre a teoria e a prática.

Nesse intuito, este capítulo se estrutura em três tópicos: no primeiro, faz-se uma descrição dos antecedentes históricos sobre a função do Supervisor Pedagógico, abrangendo as funções, evolução e as mutações do seu trabalho; no segundo, busca-se uma conceituação do Supervisor Pedagógico como articulador do processo educativo e evidencia as concepções pedagógicas e; em terceiro, busca-se problematizar a formação para o Supervisor Pedagógico configurada pelos embates no curso de Pedagogia.

Nesse contexto, elege-se como objetivo específico: descrever as concepções teóricas e filosóficas do Supervisor Pedagógico no Brasil e compreender as distintas funções/ações realizadas no trabalho do Supervisor Pedagógico. Neste raciocínio, problematiza-se as seguintes questões: “Em que medida os marcos legais regulam e orientam as atribuições e a formação do Supervisor Pedagógico?”, “Quais concepções predominam sobre seu trabalho?” Para compreender, fez-se necessário, discorrer sobre os conceitos que envolvem o significado do trabalho do Supervisor Pedagógico ao longo de sua trajetória histórica de forma breve e por meio dos marcos legais.

## 1.2 Antecedentes históricos sobre a formação, função e atuação do Supervisor Pedagógico na escola pública

A palavra supervisão etimologicamente significa: ato ou efeito de supervisionar, visão superior. A supervisão no contexto educacional está relacionada com uma visão ampla que compreende todos os processos e ações promovidas na educação (Dicio, 2022, s/p.).

O termo inspeção teve suas raízes na escola elementar, na Idade Média séc. XIII, quando a vigilância do ensino ficava a cargo da igreja, sendo exercida pelos bispos. Com a consolidação dos sistemas escolares na Idade Moderna, entre os séculos XVII e XIX, a supervisão tem como função a inspeção dos trabalhos dos professores, sendo assim, chamado de inspetor escolar (Lourenço *et al.*, 1973).

No Brasil a supervisão surgiu com o crescimento da indústria, com a finalidade de melhorar a qualidade e a quantidade da produção, com o objetivo de levar o operário a desempenhar com mais eficiência e eficácia suas tarefas. Como afirma Kuenzer (1984, p. 39) “o controle surgiu da passagem do modo artesanal para o modo industrial de produção, quando passa a desenvolver de forma mais completa e sistematizada” os trabalhos nas organizações. E esse modelo sistematizado do trabalho na indústria serviu de modelo para as tarefas administrativas da escola, definindo o Diretor como direcionador dos afazeres inerentes à organização da escola.

Dessa forma, nos moldes do gerenciamento e supervisionamento dos trabalhos nas indústrias, o Supervisor Pedagógico surgiu nas escolas públicas com a intencionalidade de fiscalizar, acompanhar os projetos escolares e os trabalhos dos docentes.

As Teorias Clássicas da Administração influenciaram a estrutura da escola pública, aproximando esta da organização empresarial por meio de uma concepção burocrática e funcionalista (Libâneo, 2004), com determinados fins para atender às exigências da política educacional e as precisões da pedagogia. Para o autor existem duas concepções bastante diferenciadas em relação às finalidades sociais e políticas da educação: a concepção científico-racional e a concepção sócio crítica.

Na concepção científico-racional prevalece uma visão burocrática e tecnicista da escola que Libâneo (2004) entende da seguinte maneira:

[...] a escola é tomada como uma realidade objetiva e neutra, que deve funcionar racionalmente, e por isso pode ser planejada, organizada e controlada de modo a alcançar melhores índices de eficácia e eficiência. As escolas que operam nesse modelo dão forte peso à estrutura organizacional, à definição rigorosa de cargos e funções, à hierarquia de funções, às normas e regulamentos, à direção centralizada e ao planejamento com pouca participação das pessoas (Libâneo, 2004, p. 120).

De outro modo, na concepção sócio crítica a organização escolar age com a participação de todos os envolvidos, sendo considerados as ações, intenções e sugestões de toda comunidade escolar. Libâneo (2004, p. 120) ressalta que a organização escolar “não é uma coisa objetiva, um espaço neutro a ser observado, mas algo construído pela comunidade educativa, envolvendo os professores, os alunos, os pais”. Dessa forma, tanto a gestão quanto o processo de tomada de decisões se dão coletivamente, possibilitando ao corpo docente e discente a discussão democrática de projetos e ações e o exercício de práticas colaborativas.

As concepções de gestão escolar possuem um significado amplo que se configuram além das questões administrativas e burocráticas – são entendidas como práticas pedagógicas que perpassam valores, atitudes e modos de agir, influenciando as aprendizagens de professores e alunos (Libâneo, 2004). Portanto, a maneira como uma escola se organiza e se estrutura influencia na interação entre as pessoas, determinando as formas de relacionamento e de atuação.

A escola é o ambiente integrador do todo social, com intencionalidades de desenvolvimento humano em todas as suas dimensões: afetiva, intelectual, social, física e cultural, carregada de significados sociais e políticos que influenciam as ideias e atitudes de toda comunidade escolar, sendo representado pelos alunos, pais, professores, supervisores pedagógicos, coordenadores, gestores, orientadores educacionais. Busca o desenvolvimento de competências e habilidades dos discentes ao exercício crítico, participativo e consciente da cidadania.

O Supervisor Pedagógico, como trabalhador, tem um relevante papel, juntamente com a equipe pedagógica, ao possibilitar mudanças no processo do ensino-aprendizado, permitindo o desenvolvimento dos estudantes além dos muros da escola, como cidadãos críticos, propositivos e participativos. Como afirma Saviani (2012) a escola é o espaço privilegiado de transmissão do conhecimento acumulado historicamente pela humanidade, pela ciência, filosofia e arte.

A função do Supervisor Pedagógico no Brasil emerge nas escolas públicas em 1931, no governo de Getúlio Vargas, quando se consolidou intensas mudanças sociais e econômicas, dentre elas, a organização do ensino por meio do Decreto Lei nº 19.890/1931, com a denominação inspetor escolar conforme apresenta o art. 51 da lei: “Art. 51 Subordinado ao Departamento Nacional do Ensino, é criado o serviço da inspeção aos estabelecimentos de ensino secundário, sendo seus órgãos, junto àquelles, os inspectores e os inspectores geraes” (Brasil, 1931, s/p., sic *passim*).

A lei tinha como atribuição a observação das disciplinas ministradas no aproveitamento discente, conforme descreve o texto original:

Art. 55. O inspector remetterá mensalmente ao Departamento Nacional de Ensino, em duas vias dactylographadas, um relatório minucioso e de carácter confidencial, a respeito dos trabalhos de cada serie e cada disciplina da sua secção nos estabelecimentos do districto.

§ 1.º Duas vezes por anno deverá constar do relatório uma apreciação succinta sobre a qualidade do ensino ministrado, por disciplina em cada serie, methodos adoptados, assiduidade de professores e alumnos, bem como suggestões sobre providencias que devam ser tomadas, caso se torne necessaria a intervenção do Departamento Nacional de Ensino (Brasil, 1931, s/p., *sic passim*).

Nesse caminho, a função do Supervisor foi direcionada para os trabalhos burocráticos, não assumindo, portanto, um carácter pedagógico. Nérici (1986) explica esse carácter burocrático ao repensar as ações da Supervisão Pedagógica frente ao trabalho do Supervisor Pedagógico. Certifica que o conceito de supervisão passou por várias fases a partir de 1900, quando fez ingresso na educação com a finalidade de controlar o trabalho do professor, assumindo mais o carácter tecnológico do que humano, sendo configurado como inspetor escolar, exercendo uma função autoritária. Em 1920, devido aos estudos didáticos e pedagógicos da administração e da divisão do trabalho desenvolvidos por Winslow Taylor<sup>5</sup>, criador do método taylorismo, o Supervisor busca atingir cada vez mais a eficiência nos trabalhos escolares com a função voltada para as orientações didáticas, permitindo dessa forma um maior rendimento escolar.

A pesquisadora Nérici (1986) destaca que em 1930, com a influência dos estudos desenvolvidos sobre as relações humanas, a Supervisão Escolar inicia sua fase humanizadora, sendo vista como um apoio cooperativo aos professores no desenvolvimento da criatividade e responsabilidade e não mais na dependência e no conformismo, alcançando em 1940 até 1960 as ações supervisivas que buscam levar o professor a tomar consciência de suas dificuldades e a superação das mesmas, sensibilizando-o para a pesquisa.

Nesse contexto, as mudanças ocorridas e sentidas na sociedade por meio da evolução humana e tecnológica exigem da escola e, por conseguinte, dos professores, uma estrutura técnica, cognitiva, emocional e afetiva para enfrentar os desafios múltiplos e as diversidades existentes, sendo imperativo uma adequada preparação profissional para o desempenho da função docente.

---

<sup>5</sup> Frederick Winslow Taylor (1856-1915) foi um engenheiro mecânico dos Estados Unidos, precursor da Administração Científica. Tinha como foco a eficácia e a eficiência operacional na administração comercial e industrial. Para isso, desenvolveu um estudo propondo uma metodologia com instruções sistemáticas que se adequasse aos trabalhadores, treinando-os a produzir mais e com melhor qualidade.

Com a promulgação da Lei Orgânica do Ensino Secundário – Decreto de Lei nº. 4.244/1942<sup>6</sup> que dispõe sobre a reforma do ensino secundário, o supervisor, além da função de fiscalizador, assume um caráter pedagógico, o que se assegura no artigo 75 em que “a inspeção far-se-á, não somente sob o ponto de vista administrativo, mais ainda com o caráter de orientação pedagógica” (Brasil, 1942, s/p.).

Dessa forma, o trabalho do Supervisor Pedagógico esteve centrado no controle e fiscalização pelo cumprimento das propostas pedagógicas e pelo trabalho de cooperação aos professores. Acerca disso, Saviani (2003, p. 26) destaca “que a supervisão escolar surge quando se deseja emprestar, à figura do inspetor, um papel predominantemente de orientação pedagógica e de estímulo à competência técnica, um lugar de fiscalização para detectar falhas e aplicar punições”.

Ainda sobre os sentidos, Nérici (1986) divide a supervisão em três fases: fiscalizadora, construtiva e criativa. Afirma que a fase fiscalizadora:

[...] foi a primeira a se confundir com a inspeção escolar, interessada mais no cumprimento das leis de ensino, condições do prédio, situação legal dos professores, cumprimento de datas e prazos de atos escolares, como provas, transferências, matrículas, férias, documentação dos educandos (Nérici, 1986, p. 29).

Já a fase construtiva “da evolução do conceito de Supervisão Escolar é a que reconhece a necessidade de melhorar a atuação dos professores” (Nérici, 1986, p. 30), desenvolve cursos para aperfeiçoar o trabalho dos professores por meio das falhas encontradas de suas atuações. Na fase criativa, a autora identifica como “a supervisão que separa da inspeção para montar um serviço que tenha em mira o aperfeiçoamento de todo o processo ensino-aprendizagem, envolvendo todas as pessoas nele implicadas, em sentido de trabalho cooperativo e democrático” (Nérici, 1986, p. 30), originando a prática da supervisão nas duas dimensões: autocrática e democrática. Compreende-se que a prática democrática fortalece laços afetivos, humanos e solidários e a autocrática imprime as formas de atuação verticais e hierárquicas.

De acordo com Paiva e Paixão (2002) novas formas da supervisão foram estabelecidas oficialmente no Brasil a partir da década de 1960, por meio da criação do Programa de Assistência Brasileira Americana ao Ensino Elementar (Pabae) durante o governo de Juscelino Kubitschek (1956 a 1961). Com a realização do acordo firmado entre Brasil e

---

<sup>6</sup> Decreto-Lei nº 4.244 de 9 de abril de 1942 (Brasil, 1942), realizado pelo ministro Gustavo Capanema que incentivou as reformas do ensino. Dentre elas, a estruturação do ensino industrial, a reforma do ensino comercial e a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai).

Estados Unidos (EUA), o cenário da educação brasileira modificou-se no sentido de melhorar a aprendizagem em decorrência da escassez de material didático e do elevado número de professores leigos que atuavam no processo do ensino. Essa situação de baixa aprendizagem dos estudos gerava repetências e evasões. Para desenvolver o programa, os supervisores desempenhavam um trabalho de fiscalização e inspeção das ideias propostas pelo Pabaee, com a finalidade de promover a melhoria na qualidade do ensino.

Com o fim do Estado Novo, discussões políticas sobre a gratuidade para o ensino primário para aqueles que comprovassem falta de recursos, a manutenção e a sequência desses estudos, ocasionou dissensos entre os publicistas e privatistas. Essas discussões resultaram na Lei de Diretrizes Bases (LDB) Lei nº 4.024/1961 (Brasil, 1961).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4.024/61 propôs como objetivo oferecer uma educação igualitária com direito a todos os cidadãos, dividindo em ensino primário e ensino secundário. Essa lei instituiu setores especializados para coordenar as atividades pedagógicas nas escolas de ensino primário. As transformações no trajeto da supervisão foram retomadas com o foco no Ensino Primário, levando os professores a visualizar o Supervisor na escola como um agente fiscalizador (Brasil, 1961).

A função do Supervisor Pedagógico foi regulamentada por meio do Parecer nº 252/1969<sup>7</sup> (Brasil, 1969b), e dispôs sobre a formação de professores, orientadores, supervisores e administradores escolares para atuar no cotidiano da escola e determinou que as atribuições, funções e responsabilidades dos governos Municipal e Estadual em relação à Educação Básica, coube do governo Federal a definição de metas de todo país (Paiva; Paixão, 2002).

A regulamentação do Parecer nº 252/1969 (Brasil, 1969b) ocorreu durante a ditadura militar, de um lado, os movimentos sociais, sindicatos, partidos políticos, camponeses e trabalhadores reivindicam mais direitos sociais e, por outro, os conservadores, militares que visavam a aquisição do poder político resultou no golpe militar de 1964 (Toledo, 2004). Suas características se firmaram em “uma intensa crise econômico-financeira; constantes crises político-institucionais; crise do sistema partidário; ampla mobilização política das classes populares paralelamente a uma organização e ofensiva política dos setores militares e empresariais” (Toledo, 2004, p. 13).

---

<sup>7</sup> Tal parecer foi aprovado no momento de censura e de repressão da ditadura militar, quando inúmeros civis protestaram contra o autoritarismo do governo. O Ato institucional 5 foi implantado com a intenção de fortalecer a ditadura militar no Brasil, instituindo um conjunto de medidas para o funcionamento do país. Algumas dessas normas foram a dissolução do Legislativo, o aumento da tortura e da censura (Motta, 2018).



Nesse contexto, a Lei nº 5.540/68 (Brasil, 1968) objetivou reestruturar o ensino superior que estabeleceu maior autonomia administrativa e financeira nas universidades.

Cumprido destacar que o Parecer nº 252/1969 (Brasil, 1969b), impulsionado pela Lei nº 5.540/68 (Brasil, 1968) modificou o currículo do curso de formação de professores para atuar no Ensino Normal instituindo as habilitações de supervisão, orientação, administração e inspeção escolar, legitimou o pedagogo como especialista. “O currículo do curso passou a ter uma parte composta pelos fundamentos da educação comum a todas as modalidades e uma específica em função da habilitação adquirida” (Lucindo; Araújo, 2019, p.5). Com a exigência de experiência do Magistério nos cursos de Orientação Educacional, Administração e Supervisão Escolar, o curso passou a conferir somente o título de Licenciado em Pedagogia com a extinção do bacharelado, visando, dessa forma, atender às exigências do mercado de trabalho daquele período voltados para a racionalidade técnica (Lucindo; Araújo, 2019).

Na Lei nº 5.692/71, que determinou a Reforma do ensino de 1º e 2º Graus, o Supervisor continuou sendo um agente fiscalizador, passando a ser visto como um agente punitivo, um especialista, conforme ressalta o art. 33: “A formação de administradores, planejadores, orientadores, inspetores, supervisores e demais especialistas de educação será feita em curso superior de graduação, com duração plena ou curta, ou de pós-graduação” (Brasil, 1971, s/p.). Ao ser enxergado com estas características, deixou de ser percebido como educador.

A lei estabeleceu obrigatoriedade da disciplina Orientação Educacional no currículo da formação desse profissional, reforçando o foco no aconselhamento vocacional e no ajustamento ao ensino profissionalizante na perspectiva da fiscalização e hierarquização dos militares (Paiva; Paixão, 2002), ratificado no art. 10 da referida lei. “Será instituída obrigatoriamente a Orientação Educacional, incluindo aconselhamento vocacional, em cooperação com os professores, a família e a comunidade” (Brasil, 1971, s/p.).

Na década de 1980 o país passou por várias transformações políticas, econômicas e sociais – toda sociedade clamava por democracia e direitos humanos e sociais. As manifestações originaram o movimento “Diretas já”, culminando na retomada do poder civil e na promulgação da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), instituindo no art. 208 os direitos sociais, dentre eles o direito à educação. Com a legislação, prosseguem os movimentos sociais, na sociedade brasileira, passando a exigir e a reivindicar das autoridades os direitos garantidos expressos na lei.

A LDB 9394/96 (Brasil, 1996) reafirma o direito à educação e a função do Supervisor Pedagógico, repensada no sentido de superar uma visão hierarquizada para uma visão

democrática. Na educação brasileira, os movimentos sociais e as associações científicas proporcionaram maior conscientização e legalidade dos direitos humanos, assegurando o direito social à educação para todos os estudantes. Nessa sistematização, o Supervisor Pedagógico passou a ter a função de acompanhamento, apoio, suporte, e participação na organização do trabalho escolar, como afirma a autora portuguesa Isabel Alarcão:

A supervisão pedagógica dirige-se ao ensino e aprendizagem. O seu objetivo é a qualidade do ensino, porém os critérios e a apreciação da qualidade não são impostos de cima para baixo numa perspectiva de receituário criticamente aceito pelos professores, mas na interação entre o supervisor e os professores (Alarcão, 2001, p. 12).

Contudo, a LDB 9.394/96 (Brasil, 1996) não traz de forma explícita as atribuições do supervisor, mas apresenta sua regulamentação na formação no curso de Pedagogia. A lei determina no art. 64 que

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional (Brasil, 1996, s/p.).

Apresenta sua participação nos processos pedagógicos, promovendo a gestão e a coordenação de atividades nas práticas em coletivo e com os professores. Nessa definição, nota-se um movimento em que o Supervisor oscilava na visão e prática de um agente fiscalizador, para uma visão e prática de um formador.

Em 2006 foi aprovada pelo Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP) a Resolução nº 1, de 15 de maio de 2006 (Brasil, 2006) a qual institui as Novas Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia que aboliu as habilitações dos cursos de graduação então existentes, dentre elas a Supervisão Pedagógica. Dessa forma, a formação na Supervisão Pedagógica foi direcionada para os cursos de pós-graduação.

Nesse sentido, o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (Brasil, 2014), na meta 17 fortalece o trabalho pedagógico com a valorização dos profissionais do Magistério das redes públicas de Educação Básica, sendo o Supervisor Pedagógico participe desses profissionais. No entanto, próximo de findar o período a cumprir as metas estabelecidas pelo PNE, a valorização dos profissionais da educação ainda se encontra distante de se tornar realidade.

O trabalho da Supervisão Pedagógica, como ressalta Ferreira (2002), abrange uma complexidade ao acompanhar e articular o processo de organização da escola, da gestão escolar, do desenvolvimento profissional dos educadores e da formação, das finalidades do

princípio educativo, das estratégias e das metodologias de ensino, como também ao contribuir para a melhoria da qualidade do ensino e da ação dos agentes educativos. Antonia da Silva Medina reafirma essa complexidade no trabalho do Supervisor ao relacionar com as atividades pedagógicas, pois elucida que:

A identificação e a caracterização das formas de conceber a escola como um local de trabalho podem ser realizadas por um profissional cuja formação e função lhe permita acompanhar não apenas o passado e o presente do aluno que aprende, mas, também suas relações consigo próprio (seu próprio eu), com os outros ou relações sociais, tais como as que ocorrem entre classes, gêneros ou raças. Um profissional com formação, que além dos conhecimentos específicos do processo ensino-aprendizagem, dos conteúdos que os alunos devem aprender, e, também, condições de coletar informações da vida dos alunos, de suas famílias e do contexto global em que vivem. Essas informações, analisadas juntamente com os professores, traduzir-se-ão no trabalho docente (Medina, 2002, p. 51).

Como ressalta Medina (2002), das caracterizações para o trabalho docente destaca-se a formação profissional para fortalecer o papel do Supervisor Pedagógico no art. 64 da LDB 9394/1996 (Brasil, 1996), que prescreve tanto a formação de profissionais para a Supervisão Educacional, quanto para a administração, planejamento, inspeção e orientação educacional. O Projeto de Lei nº 4.106, de 2012 (Brasil, 2012) apresenta regulamentação ao exercício da profissão de Supervisor Educacional determinando no art. 2º:

O Supervisor Educacional tem como objetivo de trabalho articular crítica e construtivamente o processo educacional, motivando a discussão coletiva da Comunidade Escolar acerca da inovação da prática educativa a fim de garantir o ingresso, a permanência e o sucesso dos alunos, através de currículos que atendam as reais necessidades da clientela escolar, atuando no âmbito dos sistemas educacionais Federal, Estadual e Municipal, em seus diferentes níveis e modalidades de ensino e em instituições públicas e privadas (Brasil, 2012, p. 3).

O projeto de lei, ainda em discussão no Congresso Nacional, busca reafirmar o Supervisor Pedagógico como um profissional que tem compromisso, juntamente com os professores, de garantir um ensino e aprendizagem eficazes. Esse projeto de lei indica os embates políticos sobre o trabalho docente e do Supervisor Pedagógico.

### **1.3 Atribuições e funções do Supervisor Pedagógico como articulador do processo educativo: vertentes da Supervisão Pedagógica**

O conceito da Supervisão Pedagógica ainda carrega um sentido simbólico negativo, resultante de uma pedagogia verticalizada, hierárquica e antidemocrática que desempenhou uma “função de controle no processo educacional” (Ferreira, 2006, p. 238). Autores como Nérici (1986), Rangel (1985), Medina (2002), Alarcão (2001), Ferreira (2001) e Almeida e Soares (2010) apontam outros caminhos da supervisão com o propósito de uma formação para a emancipação dos sujeitos. E, para compreendermos o significado social que abarca a função da Supervisão Educacional, pontuamos algumas características trazidas pelos autores mencionados.

Na instituição escolar se encontram os significados sociais do trabalho do Supervisor Pedagógico com intencionalidade de realizar ações voltadas para práticas reflexiva e interativa dos sujeitos que compõem a comunidade escolar. Suas ações que inicialmente eram voltadas para práticas de controle e inspeção se tornaram mais desafiadoras tendo como atribuições: a formação, a orientação e o acompanhamento do trabalho pedagógico dos professores. A história da Supervisão Escolar carrega por muitas décadas contradições perpassadas pelos enunciados legais e as práticas do seu trabalho sendo, na maioria das vezes, direcionadas à margem das demandas da escola e das realidades dos professores e estudantes.

Desde o Parecer nº 252/1969 (Brasil, 1969b) a ideia de supervisão foi ganhando contornos mais nítidos. A organização dos serviços educacionais na forma de um sistema nacional supunha dois requisitos que impulsionavam a ideia de supervisão na direção de uma organização administrativa e pedagógica, que resultou em formulações indicadas pela inspeção, pelo controle e acompanhamento das atividades pedagógicas. A supervisão compreende o trabalho em três dimensões: inspeção escolar, Supervisão Orientadora e Supervisão Autocrática ou Democrática, conforme apresenta as características no Quadro 5.

No entanto, o que podemos verificar é que a supervisão ligada nos moldes de controle e fiscalização atravessou suas características do Supervisor Industrial para o contexto escolar. Deixou de seguir uma padronização já elaborada de Supervisor Burocrata para um ambiente de liberdade, criatividade, dialogicidade, como Supervisor Formador na Escola Pública nos moldes do capitalismo, que passa a induzi-lo a desempenhar funções também designadas pela Secretaria de Educação voltadas para uma prática de planejamento, de gestão e de avaliação. Ferreira (2002), ao dialogar com as dimensões da política, do planejamento, da gestão e da avaliação, apostila a interpretação da prática profissional da supervisão, como

trabalho de coordenação e “controle”, à prática educativa, assegurando os princípios e as finalidades educacionais.

**Quadro 5** – Fases da Supervisão Pedagógica

| Inspeção escolar  | Supervisão orientadora  | Supervisão autocrática ou democrática   |
|---|---|---|
| Fase Fiscalizadora (cumprimento na legislação do ensino, estrutura do prédio, controle de matrículas, transferências, datas de atos escolares, etc.);<br><br>Padrões rígidos e inflexíveis. | Fase Construtiva (reconhece a necessidade dos professores. Começam a desenvolver cursos de aperfeiçoamento. | Autocrática (adquire autoridade e passa a organizar todo o funcionamento da escola).<br><br>Democrática (cria-se um ambiente de compreensão, liberdade, respeito e criatividade.) |

Fonte: Elaborado pela própria autora, 2023, com base no referencial teórico de Nérici (1986).

Nesse intuito, da prática supervisiva exige-se ser competente nos aspectos didáticos, administrativo, técnico, político, social, econômico, ético, estético e pedagógico. Nérici (1986) certifica que no aspecto administrativo, em que define como função administrativa, o Supervisor tem como prática a organização da escola, do calendário, da verificação e iniciativas para manutenção e reparação do prédio escolar. No aspecto técnico, a sua prática se volta para a realização, investigação da realidade educacional, da orientação e coordenação junto aos professores, na interpretação dos programas, no uso dos métodos e avaliação do trabalho da escola e planejamento e promoção de cursos de aperfeiçoamento.

No aspecto político, sua atuação se envolve na articulação, criação de ambientes que promovam as mudanças para a transformação da sociedade, enquanto que no aspecto pedagógico compete a esses profissionais o estabelecimento de boas relações humanas, a estimulação e organização de parcerias que contribuam para o desenvolvimento e a participação de todos da escola. Compreende que é justamente neste aspecto que se destaca a participação do Supervisor e do Orientador junto à gestão escolar, promovendo uma consciência crítica e criativa na construção de uma sociedade mais livre e mais justa. Assim, seu trabalho objetiva o repensar das ações, numa relação dialética com os professores e demais profissionais da educação, articulando um processo que promova o sucesso do ensino aprendizagem, garantindo por meio destes a qualidade da educação e do fazer pedagógico (Nérici, 1986).

Nessa direção, Rangel (1985) identifica a supervisão em três modelos: supervisão a nível de escola, voltada para o processo de ensino aprendizagem; supervisão como orientador pedagógico “aquele que acompanha, assiste, coordena, controla, avalia, atualiza tudo que diz respeito ao ensino e aprendizagem” (1985, p. 13); e a supervisão da escola amparada por

todos os setores: administrativo, burocrático, financeiro, cultural e de serviços, sendo por meio destes, contribuir no processo de ensino. Porém, a autora conceitua a supervisão da seguinte forma: “um trabalho de assistência ao professor, em forma de planejamento, acompanhamento, coordenação, controle, avaliação e atualização do desenvolvimento do processo ensino aprendizagem” (Rangel, 1985, p. 14).

Nesse entendimento, a Supervisão Pedagógica tem o compromisso com a aprendizagem do aluno, acompanhando os docentes no planejamento efetivo de suas ações com presteza e eficiência, proporcionando aos professores e alunos elementos para a construção sistematizada do desenvolvimento e processo educativo. Os autores Alarcão e Tavares (2015) conceituam o ato de supervisionar como o processo em que um professor, que carrega experiências pelas suas práticas de trabalho e conhecimento, orienta um outro professor menos experiente ou em formação para a Docência.

Nesse intuito, trabalhar com a construção significativa da aprendizagem é levar o estudante ao desenvolvimento crítico e participativo, apropriando-se do conhecimento e da cultura. Isso se dá por meio da socialização dos conteúdos artísticos, científicos e filosóficos em que o indivíduo se humaniza, toma consciência do mundo e tem condições de transformar a sua realidade. São estas as funções, junto ao coletivo da escola, através de um trabalho articulado do Supervisor Pedagógico. Diante disso, o estudante ter acesso a esse conhecimento representa a tomada de consciência do mundo e pode corroborar para a transformação da realidade.

Assim, o trabalho do Supervisor Pedagógico sistematizado e materializado pela relação entre professores e alunos representa um educador capaz de atuar num processo que exige comprometimento, transformações na construção e re(construção) articulada em conjunto com a comunidade escolar. Com participação ativa na maneira de pensar, opinar, expor, e no direcionamento e concretização com a qualidade no ensino em um processo científico e humanizador.

Em contínuo, Alarcão (2001, p. 17) defende a supervisão “como um dos componentes da formação de professores”. Apresenta sistematicamente o Supervisor Pedagógico em seis abordagens: 1) *abordagem artesanal*, que figura o mestre professor como transmissor de sua arte ao aprendiz professor; 2) *abordagem comportamentalista*, assumindo uma natureza racionalista, onde as técnicas e modelos são definidas por teorias científicas e os professores deveriam dominar os conhecimentos; 3) *abordagem clínica ou Supervisão Clínica*, considera o Supervisor como o colega que orienta, apoia, questiona disponibiliza ajudar um outro colega; 4) *abordagem reflexiva*, tendo como foco o trabalho da supervisão na metodologia

formativa por meio da reflexão para desenvolver um conhecimento profissional contextualizado e sistematizado na interação entre a ação e pensamento; 5) *abordagem ecológica*, entende a supervisão como processo da formação, objetiva proporcionar experiências diversificadas em contextos diferentes, cria interações e transições ecológicas constituindo em etapas de desenvolvimento formativo. E, por fim, 6) *a abordagem dialógica*, que valoriza o diálogo, a comunicação na construção da cultura profissional, voltando-se para escutar a voz do outro, e compreende a relação entre supervisores e professores como parceiros no desenvolvimento profissional.

Nesse contexto da abordagem dialógica, a supervisão atua por uma prática democrática para desenvolver um trabalho colaborativo junto aos docentes e com os docentes. Dessa forma, o ato supervisivo na formação dos professores objetiva que “a supervisão tem que ter impacto na melhoria do ensino e da aprendizagem. Ou seja, quando trabalhamos com os professores queremos, através deles, chegar aos alunos” (Alarcão, 2009, p. 120), criar condições que possibilitem o trabalho dos docentes numa posição indagadora, questionadora e transformadora.

Ferreira (2001, p. 89) traz a vertente da prática supervisiva “como intérprete do significado das políticas e das práticas pedagógicas no duplo movimento que possa realmente comprometer-se com os princípios e as finalidades da educação”. Finalidades estas inerentes à administração da educação, tais como a política, o planejamento, a gestão e a avaliação. Sendo assim conceituados:

- *Na política* – coordenação da interpretação/implementação e da “coleta” de subsídios para o desenvolvimento de novas políticas mais comprometidas com as realidades educacionais;
- *No planejamento* – coordenação, construção e elaboração coletiva do projeto acadêmico/educacional, implementação coletiva, coordenação da “vigilância” sobre seu desenvolvimento e necessárias reconstruções;
- *Na gestão* – coordenação, propriamente dita, de todo o desenvolvimento das políticas, do planejamento e da avaliação – projeto acadêmico/educacional, construído e desenvolvido coletivamente;
- *Na avaliação* – análise e julgamento das práticas educacionais em desenvolvimento com base em uma construção coletiva de padrões que se alicercem em três princípios/posturas intimamente relacionadas: a avaliação democrática, a crítica institucional e a criação coletiva e a investigação participante e contínua (Ferreira, 2001, p. 89).

Diante do exposto, Ferreira (2001) enfatiza como prática educativa a Supervisão Pedagógica no compromisso com a garantia da qualidade educacional e da formação humana que se estabelece nas instituições de ensino. É o profissional articulador do trabalho pedagógico na intensificação da transformação humana, amparado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei 9.394/96.

Nessa perspectiva, com a finalidade de situar a Supervisão Pedagógica, Medina (2002) descreve a trajetória da supervisão em cinco momentos:

Primeiro momento, voltado para o ensino primário; o segundo, referências da primeira fase da Revolução Industrial; terceiro, forma de treinamento e de orientação da educação e do ensino; quarto, questionamento da supervisão nas últimas décadas; e quinto, conceito repensado de escola a partir das tendências sociais (Medina, 2002, p. 40).

Para a autora, a supervisão no primeiro momento tinha a função de controlar e fiscalizar o trabalho dos professores e a frequência dos alunos, denominando-o Coordenador Pedagógico. No segundo momento, com a Revolução Industrial e o aumento populacional, essa fase gerou a criação de escolas, demandando a necessidade de mais professores, que não possuíam preparo para a função de ensinar. Nessa finalidade, surgiu o Programa Americano Brasileiro de Assistência ao Ensino Elementar (Pabae), que tinha como foco preparar os professores para o processo de ensino, dando ênfase especial à função do supervisor.

A busca pela superação da perspectiva pedagógica calcada na punição e fiscalização e, ao mesmo tempo, fortalecendo uma visão emancipadora, dialógica e democrática, Medina (2002) traz o terceiro momento da supervisão voltada para orientação com o escopo de auxiliar todos os envolvidos no processo de educação e ensino. Etapa em que a sociedade se mobilizava pelas reformas administrativas no Brasil por meio do Decreto Lei Federal nº 200 de 25 de fevereiro de 1967<sup>8</sup> (Brasil, 1967).

O quarto momento da supervisão inicia-se com o movimento político pela democratização da escola e da sociedade, da abertura política e, em particular, do Supervisor Pedagógico, destacando as dificuldades pelas quais o Supervisor passava e a indicação da necessidade de transformação. No quinto momento o Supervisor Pedagógico volta-se para uma atuação em conjunto com o professor em sala de aula e as demandas da escola (Medina, 2002). Ou seja, um Supervisor Pedagógico voltado para a pesquisa como articulador, disposto a trabalhar para a promoção do trabalho dos professores, alunos e comunidade para transformação no processo ensino aprendizagem na escola e sociedade.

Com a Resolução nº 15 de 01 de maio de 2006 (Brasil, 2006), legislação que extinguiu as habilitações dos cursos de graduação, segundo Almeida e Soares (2010) essa medida trouxe as dimensões de trabalho do pedagogo escolar para a formação continuada, o planejamento escolar, avaliação e gestão democrática, enfatizando o trabalho do Supervisor Pedagogo como articulador do processo educativo, na melhoria e qualidade do ensino.

---

<sup>8</sup> **Decreto-lei nº 200, de 25 de fevereiro de 1967** - Dispõe sobre a organização da Administração Federal, estabelece diretrizes para a Reforma Administrativa e dá outras providências (Brasil, 1967).



Destaca-se que:

A partir desses pressupostos, indicamos a possibilidade do pedagogo contribuir para o fortalecimento de práticas voltadas à reflexão sistemática e coletiva sobre o trabalho educativo realizado no interior das escolas. De que forma a escola, enquanto instituição, e o pedagogo, profissional diretamente responsável pela organização do trabalho pedagógico da escola, podem procurar criar espaços que possibilitem ao professor a reflexão teoricamente fundamentada sobre a prática (Almeida; Soares, 2010, p. 60-61).

Dessa forma, a Supervisão Pedagógica assume uma função nos processos formativos dos professores, contribui para a qualidade no processo de ensino e aprendizagem, pois o planejamento implica em finalidades, objetivos, valores e princípios sistematizados e articulados que abrange toda natureza da educação.

Nesse processo, a função da Supervisão Pedagógica pode contribuir para valorizar a cultura escolar em um processo de mediador da organização educacional, com intencionalidade de promover e desenvolver dinâmicas individuais e coletivas, sendo agentes de trabalho reflexivo orientado para o questionamento. Na visão de Libâneo:

O planejamento escolar consiste numa atividade de previsão da ação a ser realizada, implicando definição de necessidades a atender, objetivos a atingir dentro das possibilidades, procedimentos e recursos a serem empregados, tempo e execução e formas de avaliação. O processo e o exercício da prática, de modo a prever e programar as ações e os resultados, constituindo-se numa atividade necessária à tomada de decisões (Libâneo, 2004, p. 149).

O processo de planejar antecede a prática na finalidade de uma visão transformadora de planejamento, de um trabalho coletivo. Compreende-se a ideia de que o professor sozinho não consegue desenvolver um processo de ensino aprendizagem que promova essa transformação, necessitando o envolvimento da coordenação e da escola em todo o processo educacional. Sendo assim, o planejamento acerca de como desenvolver essa prática, representa “um roteiro de todo o trabalho a realizar durante um período letivo, semestral ou anual” (Nérici, 1986, p. 143).

Nesse intuito, almeja-se que o Supervisor Pedagógico estruture seu trabalho em parceria com a gestão e os docentes, formando um trabalho de equipe. Composição definida por Medina (2002) como sendo a escola pública um espaço de disputas, de relações de poder, de transformação do homem e das mulheres, pois, impõe:

Às classes subalternas sua visão de homem de sociedade, e as posições que cada um deve ocupar e os papéis que cada um deve desempenhar. Essa imposição dos proprietários dos meios de produção e detentores de poder político aos educadores em geral e aos professores de sala de aula, em particular, ocorre quase sempre, de modo silencioso e sutil, por intermédio dos currículos escolares que ora aparecem como rituais incompreendidos, ora como mandamentos a serem ligados historicamente pelas ideologias sociais e culturais (Medina, 2002, p. 26).

Assim, situa-se, ainda, a percepção de que o Supervisor Pedagógico, ao desenvolver a organização do trabalho pedagógico, atravessa dificuldades na articulação de suas ações coletivas na escola, confrontados pelos detentores do poder (os currículos escolares). Mesmo assim, podem ser capazes de atender às necessidades mais amplas da comunidade escolar. No percurso histórico da supervisão constata-se duas concepções: uma concepção conservadora, determinada por correntes políticas, de valorização da burocracia e da técnica e, a outra, a concepção democrática e coletiva do Supervisor Pedagógico. Segundo Medina (2002) esse profissional de ensino, se situado nas demandas sociais da comunidade escolar pode adquirir uma prática teórica embasada na concepção crítica de transformador da educação num trabalho conjunto com os professores.

Nesse sentido, Costa (2006) afirma:

Da Lei de Gestão democrática deduz-se, portanto, que o Supervisor Escolar não pode mais limitar sua ação ao fazer burocrático. Como sujeito de sua formação continuada, ele precisa buscar e construir referências teóricas que deem suporte à sua prática de educador, mas um educador empenhado no processo coletivo de produção, apropriação e distribuição do saber (Costa, 2006, p. 18).

Esse processo de apropriação e distribuição do saber, como ressalta a autora, revela que o Supervisor Pedagógico pode contribuir para a qualidade do trabalho docente, assumindo a capacidade de conduzir e articular o desenvolvimento do processo educativo com a orientação e apoio pedagógico para alcançar as metas sociais educacionais.

Diante disso, compreendo que o trabalho realizado pelo Supervisor Pedagógico de forma isolada e sem interação nenhuma com a gestão escolar não contribui para as mudanças inovadoras propostas para o sistema educacional atual. Fazer uma reflexão sobre a ação do Supervisor na gestão escolar significa visualizar um profissional comprometido com processos de aprendizagem, estimuladores da construção de conhecimentos e das competências necessárias para pensar e agir com horizontes amplos. Sua presença, seu comprometimento com o outro e com as aprendizagens são imperiosos. Suas atividades e funções reposicionam seu trabalho no contexto escolar, requerendo coerência entre o discurso e a prática, buscando ser transformador. Com esse entendimento prossigo as análises sobre ser Supervisor Pedagógico na escola pública municipal de Ensino Fundamental I e II de Valparaíso de Goiás.

O Quadro 6 sintetiza autores, segundo as dimensões alcançadas e o conceito de trabalho do Supervisor Pedagógico, ora voltado para o controle fiscalização, ora para a emancipação e transformação humana e social.

**Quadro 6 – Dimensões da Supervisão Pedagógica**

| <b>Autores</b>          | <b>Dimensão</b>  | <b>Conceito</b>   |
|-------------------------|--|---|
| Rangel (1985)           | Supervisor Escolar e Supervisor Orientador representando os setores: Administrativo, burocrático, financeiro, cultural e serviços.   | Trabalho de assistência ao professor no acompanhamento, planejamento, coordenação, controle, avaliação e atualização dos meios para o desenvolvimento da aprendizagem.                          |
| Nérici (1986)           | Fase fiscalizadora<br>Fase Orientadora e<br>Fase Autocrática e democrática   | Destaca a supervisão democrática, participativa e cooperativa.  |
| Alarcão (2001)          | Enfatiza o trabalho do Supervisor em seis abordagens:<br>1. Abordagem Artesanal<br>2. Abordagem Comportamentalista<br>3. Abordagem Clínica<br>4. Abordagem Reflexiva<br>5. Abordagem Ecológica<br>6. Abordagem Dialógica         | Defende como componente para a formação de professores.   |
| Medina (2002)           | Divide a supervisão em cinco momentos:<br>1º Ensino Primário<br>2º Fase da Revolução Industrial<br>3º Treinamento e Orientação do ensino<br>4º Questionamento<br>5º Conceito repensado da escola a partir das tendências sociais | Apresenta a supervisão para pesquisa como articuladora usando a promoção do trabalho dos professores, alunos e comunidade para a mudança no processo ensino aprendizagem na escola e sociedade. |
| Ferreira (2002)         | A supervisão voltada para as finalidades: Política, Planejamento, Gestão e Avaliação.  | Intérprete do significado das políticas e das práticas pedagógicas. Articulador do trabalho pedagógico, compromisso com a qualidade do ensino e da formação humana.                             |
| Almeida e Soares (2010) | Escola como foco do trabalho supervisionado.<br>Reflexão sistemática e coletiva do trabalho escolar.   | Foco na formação continuada, no planejamento escolar, avaliação, gestão democrática e articulação do processo educativo e na melhoria da qualidade do ensino.                                   |

Fonte: Elaborado pela própria autora, 2023.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/96 (Brasil, 1996), no art. 64 configura o Supervisor Pedagógico na função de Pedagogo como também de Orientador Educacional, o que em articulação com o Plano Nacional de Educação 2014/2024, instituído pela Lei nº 13.005/2014 (Brasil, 2014), indica na meta 7, o desenvolvimento da qualidade da Educação Básica com finalidade elevar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Nesse intuito, as autoras Ferreira (2001) e Almeida e Soares (2010) destacam o trabalho do Supervisor como articulador do trabalho pedagógico, por meio do compromisso participativo com o planejamento escolar, o processo avaliativo, a gestão democrática, a qualidade do ensino e a formação humana. Assim, com o objetivo de desenvolver a qualidade do ensino como especificado na meta 7 do PNE, o trabalho do Supervisor como articulador do trabalho pedagógico ampara o cumprimento da legislação.

Diante desse contexto de tensões, vias legislativas por mudanças na organização e estruturação da educação pública, desencadeou-se um embate entre as concepções de gestão, a identidade profissional e a prática do pedagogo, a ser abordado no próximo tópico.

## **1.4 A formação para o Supervisor Pedagógico: embates no Curso de Pedagogia**

A Pedagogia no Brasil historicamente tem sua trajetória marcada por disputas ocasionadas pelos diversos projetos de formação e pelas diferentes identidades carregadas de sentidos, pela legislação, campo de atuação e formação. Para compreender os processos que deram rumos às discussões e embates da formação de professores, historicizamos os principais marcos legais que embasaram as tensões e as mudanças pelas quais a Pedagogia se constitui. São eles: o Decreto Lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939 (Brasil, 1939); o Parecer do Conselho Federal de Educação (CFE) nº 251, de 11 de abril de 1962 (Brasil, 1962); o Parecer do CFE nº 252, de 11 de abril de 1969 (Brasil, 1969b) acompanhado da Resolução CFE nº 2, de 12 de maio de 1969 (Brasil, 1969a), a Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio 2006 (Brasil, 2006) e a Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015 (Brasil, 2015)<sup>9</sup>.

Para compreender essa trajetória, os estudos foram norteados pelos autores que analisaram o movimento da criação e desenvolvimento do curso de Pedagogia em Brzezinski (1996), Libâneo (1999), Saviani (2012), Cruz (2008), Anfope (2018; 2019) entre outros. Nesse intuito, essa seção busca compreender as três correntes e embates do curso de Pedagogia desencadeadas por meio das lutas contra o regime militar e pela democratização da sociedade.

### **1.1.1 Decreto-lei nº 1.190/1939: primeiro marco legal do curso de Pedagogia**

De acordo com Brzezinski (1996) com a criação das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras pelo Estatuto das Universidades Brasileiras, o curso de Pedagogia foi regulamentado por meio do Decreto-lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939 (Brasil, 1939). Esse documento definia um padrão federal para que todas as instituições seguissem, titularizando aos profissionais que concluíssem o curso, o grau de bacharel e o grau de licenciatura, conhecido por receber as duas titulações de esquema 3+1. Assim, em três anos formava-se o bacharel e, no quarto ano, complementando a formação em licenciatura com o curso de Didática (Brzezinski, 1996).

Cruz (2008) detalha que Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras emergiram no contexto da organização da Universidade de São Paulo por meio do Decreto nº 6.283 de 25 de janeiro de 1934 (Brasil, 1934). Junto a essa Faculdade foi incorporado o Instituto de Educação da cidade de São Paulo que tinha como finalidade a formação dos professores.

---

<sup>9</sup> Os marcos legais elencados no texto foram classificados em números ordinais conforme o desenvolvimento das construções.

Após a união da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e do Instituto de Educação, conhecido também por Instituto de Educação Caetano Campos, resultou na separação entre os licenciados. Os estudantes que se formavam nas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras recebiam o grau de licenciado ou licença cultural, como era denominado. Os estudantes que se formavam no Instituto de Educação recebiam o grau de licença profissional por cursarem o 3º ano na Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, atribuindo o direito ao exercício de Magistério. A formação exigida para ser professor secundário, desde então, necessitava realizar os cursos tanto na Faculdade como no Instituto (Cruz, 2008).

Nesse caminho, o curso de pedagogia não esclareceu com precisão sua função como profere os artigos do Decreto-lei nº1.190/1939 (Brasil, 1939, p. 7929, *sic passim*) art. 7º: “A secção de pedagogia constituir-se-á de um curso ordinário: curso de pedagogia”, e art. 8º: “A secção [sic] especial de didática constituir-se-á de um só curso ordinário denominado curso de didática” – faltando, dessa forma, um referencial de como esse profissional exerceria sua função, se as atividades seriam voltadas para a Docência, Orientação, Supervisão ou Gestão.

Passados dois anos, o Decreto Lei nº 3.454 de 24 de julho de 1941<sup>10</sup> tem como determinação, em artigo único, que “a partir do ano escolar de 1942 os alunos das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras não poderão realizar o curso de didática simultaneamente com qualquer dos cursos de bacharelado” (Brasil, 1941, s/p.), separando a formação do curso de Didática do curso em Bacharelado. Essa sistematização permaneceu até a década de 1960, posteriormente alterado pela LDB, Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 (Brasil, 1961) (Cruz, 2008), período de intensos movimentos pela extensão do ensino superior devido à escassez de vagas nas universidades, ocasionados com o crescente aumento da população entre as décadas de 1940 a 1950, momento que muitos trocaram a vida no campo pela vida na cidade, elevando expressivamente o crescimento dos estudantes.

Essas mudanças na formação dos professores, por meio dos decretos leis, constituídos pelas formações de bacharelado e de licenciado, aquiesceu a separação entre a formação do professor primário, professor secundário e a formação do técnico em educação. Isso envolveu a identidade do curso de Pedagogia a se discutir no próximo tópico.

---

<sup>10</sup> **Decreto-lei nº 3.454, de 24 de julho de 1941** – Dispõe sobre a realização simultânea de cursos nas faculdades de filosofia, ciências e letras (Brasil, 1941).

### **1.1.2 Parecer do Conselho Federal de Educação (CFE) nº 251/ 1962: segundo marco legal do curso de Pedagogia**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 (Brasil, 1961) foi sancionada pelo presidente João Goulart. Assentou mais autonomia aos órgãos estaduais, a regularização dos Conselhos Estaduais e Federal de Educação, maior participação dos entes federativos como a União, Estados e Municípios, a obrigatoriedade de matrícula no ensino primário, dentre outras normas (Chaves, 2021).

A primeira LDB nº 4.024/61 (Brasil, 1961) se originou por meio de intensos debates entre intelectuais, políticos, estudantes universitários e os movimentos sociais na luta pela defesa de uma escola pública que teve como líderes educadores como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, entre outros. Objetivava oferecer uma educação igualitária para todos. A lei trouxe para os governantes o poder de legislar e organizar o ensino que, em seguida, foi alterada pelo Parecer do CFE nº. 251 de 1962 (Brasil, 1962), sobrevinda pelo relator, o conselheiro Valnir Chagas.

O Parecer do Conselho Federal de Educação nº. 251 de 1962 (Brasil, 1962), conduziu nova regulamentação, estabeleceu o currículo mínimo para Pedagogia e regulamentou as matérias pedagógicas para a licenciatura, mantendo as proposições do bacharel e do licenciado, modificando a estrutura do sistema 3+1, três anos do bacharelado e mais um ano de Didática para obtenção do diploma de licenciado em Pedagogia, desobrigando o cumprimento do quarto ano do curso (Brzezinski, 1996). Nesse conjunto, o curso de Pedagogia contemplava a duração de quatro anos formando profissionais bacharéis e licenciados de maneira simultânea, permanecendo a licenciatura em todos os cursos da educação.

Com o Parecer nº 251/1962 (Brasil, 1962), ainda em vigência, em consonância com o contexto social e político na década de 1960, em que o desenvolvimento econômico demandava das universidades profissionais com habilitação para atender as necessidades do mercado, a Lei nº 5.540 de 28 de novembro de 1968 (Brasil, 1968) foi promulgada, fixando novas formas de organização e funcionamento do ensino superior. Deixando de existir a seção de Pedagogia, como fazia alusão o Decreto-lei nº1.190/1939 (Brasil, 1939) e firmou a responsabilidade do curso de Pedagogia para a Faculdade de Educação, que também era ofertado pelo Departamento de Educação de São Paulo (Cruz, 2008). Com essas mudanças no curso de pedagogia o Parecer CFE nº 252/1969 (Brasil, 1969b) trouxe nova regulamentação apresentadas no tópico seguinte.

### **1.1.3 Parecer do Conselho Federal de Educação (CFE) nº 252/ 1969: terceiro marco legal do Curso de Pedagogia**

O Parecer do Conselho Federal de Educação nº 252 de 11 de abril de 1969 (Brasil, 1969b) e a Resolução CFE nº 2/1969 (Brasil, 1969a) trouxe nova alteração em seu currículo, modificando a graduação e sua duração. Extinguiu o bacharelado permanecendo como única formação à Docência o grau de licenciatura, e criou as habilitações em: Administração Escolar, Orientação Educacional, Supervisão Escolar, Inspeção Escolar e Magistério para o Ensino Normal, formando o especialista em Educação e o professor para atuação na Docência no Ensino Normal. A legislação de acordo com Brandt e Hobold (2019, p. 16) “estabeleceu um currículo mínimo de 2.200h, para a graduação e complementação de 1.100h para as habilitações, cuja a carga horária poderia ser desenvolvida em tempos variáveis”, alterando, dessa forma, o foco na formação do professor.

Mesmo com a aprovação da Reforma de 1º e 2º graus pela Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971 (Brasil, 1971) o curso de pedagogia continuou ambíguo em sua natureza, contribuindo para a fragmentação do trabalho pedagógico no sistema de ensino e nas escolas. De acordo com Parente (2017) diante dos aspectos sociais e econômicos e do desenvolvimento da economia capitalista, marcado pela divisão social do trabalho, onde exigia maior qualificação de mão de obra, exigia-se a adequação dos recursos humanos às transformações de produção. Nesse caminho, Iria Brzezinski ressalta que:

A adoção de política de treinamento em massa visava compartilhar as transformações das forças produtivas para dinamizar a economia. É a etapa do capitalismo brasileiro dedicado aos investimentos em educação alicerçados no ideário tecnicista. Esses investimentos deflagraram uma política de desenvolvimento de recursos humanos, informada, notadamente, pelos aportes teóricos das teorias do capital humano e da modernização (Brzezinski, 1996, p. 58).

Dessa forma, a mudança na legislação direcionou a educação para atender o modelo desenvolvimentista de treinamento de recursos humanos ao modo de produção capitalista e induziu a formação em habilitações se enquadrando ao modelo tecnicista, contribuindo para a precarização do trabalho docente (Medeiros *et al.*, 2021).

Com os movimentos da abertura política no país, desde a década de 1980, diversas lutas sociais envolveram os educadores que acreditavam na transformação da sociedade brasileira, os quais buscavam uma valorização do Magistério que propunha uma reformulação curricular do curso de Pedagogia. Com as Entidades e Associações científicas e acadêmicas e os Movimentos Sociais intencionais com lutas para redemocratização, resultaram nas mobilizações para que o curso de Pedagogia assumisse à docência como sendo sua identidade

profissional no intuito de superar a fragmentação do curso, buscando à centralidade da Docência como base de formação da licenciatura. Surgindo desse movimento a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope)<sup>11</sup> como declara Giseli Barreto da Cruz:

No contexto desse movimento encontram-se as lutas pela democratização da sociedade e contra o regime militar. Como marco inicial do amplo processo de estudo, reflexão, debate e proposições acerca da formação dos profissionais da educação, deflagrado nessa época, situam-se o 1º Seminário de Educação Brasileira, realizado em 1978, na UNICAMP, e a 1ª Conferência Brasileira de Educação, realizada em 1980, na PUC de São Paulo, ocasião em que foi criado o Comitê Pró-Participação na Reformulação dos Cursos de Pedagogia e Licenciatura. Em 1983, esse Comitê constituiu a CONARCFE – Comissão Nacional pela Reformulação dos Cursos de Formação de Educadores, que, em 1990, durante o seu 5º Encontro Nacional, se transformou na ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Cruz, 2008, p. 61).

Os intensos debates da Anfope ao longo do movimento da renovação do curso foi crescentemente intensificando a Pedagogia com base no ensino da Docência na formação de todo educador. Nesse viés, a Anfope desde a década de 1980 esteve presente nas discussões e debates para uma reformulação dos cursos de formação dos profissionais da educação voltados para um curso de Pedagogia com formação de professores para os anos iniciais do Ensino Fundamental e a definição de uma base comum curricular nacional de formação, tendo à Docência como base da identidade profissional do educador. Configurando a Docência, a Gestão, a Supervisão e a Orientação Educacional como um todo orgânico, e o trabalho pedagógico como o principal articulador do currículo (Cruz, 2008).

Na constituição da pedagogia a Anfope defende a Docência como base da formação dos professores. Duas correntes constituem as discussões, sendo assim denominadas por Rodrigues e Kuenzer (2007):

- Pedagogia centrada na base da docência – licenciatura do professor;
- Pedagogia centrada na ciência da educação – bacharelado pedagogo.

A segunda corrente de discussão defendida por Libâneo (1999), a Pedagogia centrada na ciência da educação, distingue a formação do curso de Pedagogia entre o trabalho pedagógico e o trabalho docente. Sustenta a concepção de que a docência não é o único campo que reflete as práticas pedagógicas, diferencia a Pedagogia da docência, mas não as separa. Assim, o autor afirma:

---

<sup>11</sup> Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope) é uma instituição que se originou com o movimento dos educadores a partir da década de 1970. No intuito de desenvolver estudos, debates e pesquisas sobre a formação e valorização dos profissionais da Educação Básica.



Este entendimento permite afirmar que são pedagogo *lato sensu* os professores de todos os níveis de ensino e os demais profissionais que se ocupam de domínios e problemas da prática educativa, especialmente no campo dos saberes e modos de ação, em suas várias manifestações e modalidades; esses são genuinamente, pedagogos. Certamente, é também legítimo identificar como pedagogos *strictu sensu* aqueles especialistas que, sem restringir sua atividade profissional ao ensino, dedicam-se a atividades de pesquisa, documentação, formação profissional, gestão de sistemas escolares e escolas, coordenação pedagógica, animação sociocultural, formação continuada em empresas, escolas e outras instituições (Libâneo, 1999, p. 29).

Defendendo a Pedagogia para a formação do pedagogo no bacharelado, Libâneo (1999) parte de uma compreensão da Pedagogia como campo de reflexão teórica acerca das práticas educativas. O autor considera a Docência, porém não se reduz a ela, argumentando que a Pedagogia se diferencia da Docência apesar de se agrupar a ela. Defende que embora elas se mantenham relacionadas, deveriam obter formações distintas (Cruz, 2008).

Nessa direção, José Carlos Libâneo defende que as Instituições de Ensino tenham o Curso de Pedagogia direcionados para duas formações: uma voltada para o Especialista (o pedagogo) e, a outra, para a Licenciatura, com foco na formação do professor da Educação Básica. O autor parte do pressuposto que a natureza do trabalho pedagógico transcende o da Docência, definindo a sala de aula como sendo o núcleo do trabalho pedagógico, abrangendo essa prática em diversas formas do trabalho pedagógico. A ideia que submete essa compreensão é a de que “o trabalho docente é pedagógico, mas nem todo trabalho pedagógico é trabalho docente” (Libâneo, 1999, p. 31). Portanto, a base da identidade profissional do pedagogo deve ser a teoria e a prática em torno dos saberes pedagógicos, e não apenas à Docência.

Foi na década de 1990, de acordo com Cruz (2008), que a Pedagogia passou a ter seu espaço de debate em âmbito nacional, notadamente pelas contribuições da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope) em conjunto com a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (Anped), sendo o trabalho direcionado para a discussão sobre a identidade da Pedagogia nos planos epistemológico e curricular como, também, o lugar da Docência na formação do professor, conforme conceitua Brzezinski (1996).

Na década de 1980, os educadores engajados em discussões, debates, estudos e pesquisas sobre a reformulação dos cursos que formam professores, com todas as dificuldades, pressões e incertezas, passaram a lutar pela modificação de práticas autoritárias brasileiras de formação de profissionais da educação que contribuem para a manutenção do sistema vigente e deterioração do sistema educacional e concomitantemente passaram a escrever a sua história (Brzezinski, 1996, p. 83).

Influenciadas pelo processo de globalização<sup>12</sup>, muitas discussões vinham sendo feitas em torno da relevância da educação no cenário político, social e econômico como um direito econômico e social. Neste sentido, e sendo parte deste movimento, após lutas e manifestações populares e sociais foi instituído o art. 205 da Constituição Federal (CF) de 1988:

**Art. 205.** A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988, s/p.).

O governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-1998/1999-2002), implantou para a educação um conjunto de reformas que resultaram na reestruturação da educação escolar. Essas reformas “determinaram novas formas de financiamento, gestão e avaliação da educação básica, conformando uma nova regulação assentada na descentralização e em maiores flexibilidade e autonomia local” (Oliveira, 2011, p. 327).

Na década de 1990, Fernando Henrique Cardoso induziu medidas neoliberais no ensino<sup>13</sup> e na formação docente, contrapondo-se ao “pensamento social crítico dos movimentos organizados pelos educadores, em busca de uma formulação de políticas públicas de caráter democrático” (Scheibe, 2007, p. 47).

A LDB 9394/96 (Brasil, 1996) configura as modificações que trouxeram rumos distintos para a educação e para os profissionais que nela atuam, como também alavancou os espaços de atuação do pedagogo, reafirmando as vertentes da identidade deste profissional. O artigo 62 da LDB dispõe outra definição do nível da formação de professores para atuar na Educação Básica conforme explicita a legislação:

**Art. 62.** A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (Brasil, 1996).

Com o exposto, a formação do curso de Pedagogia, reafirma o estabelecido no Parecer nº 252/69 (Brasil, 1969b), dividindo o campo de atuação em Pedagogo Docente e o Pedagogo-Gestor. Dentre eles, a formação dos profissionais supervisores educacionais, que

<sup>12</sup> Na definição de Coutinho (1995) entende-se a globalização como um estágio mais avançado do processo histórico de internacionalização das empresas japonesas, americanas e europeias, correspondente às mudanças tecnológicas e o aprofundamento da centralização do capital.

<sup>13</sup> No governo de Fernando Henrique Cardoso, as principais ações para a educação básica foram: A ampliação do direito à educação para todos os brasileiros, a descentralização administrativa, financeira e pedagógica dos programas federais, a implantação do Sistema Nacional de Avaliação Pedagógica em todos os níveis de Ensino Fundamental, à redefinição dos currículos por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), as alterações na legislação educacional brasileira por meio da LDB nº 9.394/96 (Oliveira, 2011).

até então, diante da imprecisão e antiguidades nas legislações, oscilava na definição de suas atribuições do seu perfil profissional.

Na perspectiva de aperfeiçoar a formação dos professores da Educação Básica, o parecer CNE/CP nº 5/2005 (Brasil, 2005), documento elaborado por uma comissão designada pelo Conselho Nacional de Educação, constituída por conselheiros da Câmara de Educação Superior e da Câmara de Educação Básica, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, com inclusão das finalidades do curso de Pedagogia abrangendo os princípios, objetivos, a organização, o perfil dos licenciados e a duração do curso, regulamentado posteriormente pela Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006 (Brasil, 2006).

A Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006 (Brasil, 2006), foi uma resposta ao movimento de proposições da Anfope dentre as demais entidades acadêmicas, a Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (Anped) Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae), Centro de Estudos Educação e Sociedade (Cedes) e Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras (Forumdir). Fruto de um prolongado processo de estudos e discussões, que defende a base da Docência como formação dos professores, ficando o Curso de Pedagogia voltado para uma formação didático-pedagógico, com autonomia e competências na produção e construção de novos conhecimentos, comprometidos com a formação dos futuros cidadãos críticos e participativos na sociedade brasileira (Brandt; Hobold, 2019).

#### **1.1.4 Resolução CNE/CP nº 1 / 2006 – Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia licenciatura: quarto marco legal**

A Resolução CNE/CP nº 1 de 15 de maio de 2006 institui as bases e os princípios para a formação do professor, pautada pela concepção de educação como processo emancipatório, o reconhecimento específico do trabalho docente e autonomia das Instituições de Educação Superior pela construção de um currículo que leve em conta a realidade tanto do ambiente educativo quanto dos discentes. Com isso, extingue as habilitações do curso de Pedagogia, Supervisão, Orientação, Administração e Inspeção autenticado no art. 10: “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, s/p.).

Mas ainda, ressalta a Docência como ação educativa e intencional da formação do pedagogo, certificada no artigo 2º da lei.

Art. 2º As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

§ 1º Compreende-se à docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo (Brasil, 2006, s/p.).

No parágrafo único do art. 3º disserta que para a formação do licenciado em Pedagogia é essencial:

- I - O conhecimento da escola como organização complexa que tem a função de promover a educação para e na cidadania;
- II - A pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional;
- III - A participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino (Brasil, 2006, s/p.).

As diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia definiram a formação dos professores para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e para professores das disciplinas pedagógicas nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. Nesse documento estabeleceu a graduação como local de formação, bem como definiu o campo de atuação profissional para o licenciado formado pelo curso, prescrevendo o seguinte:

**Art. 4º** O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando:

- I – planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação;
- II – planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares;
- III – produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares (Brasil, 2006, s/p.).

Desse modo, as formações com as habilitações em Administração, Orientação e

Supervisão Escolar foram remetidas para o nível da pós-graduação. Frente aos dissensos e distintas posições incitadas pelas legislações discussões se formaram, enfatizando a terceira corrente citada por Cruz (2008), Pedagogia centrada nas duas dimensões: formação integral do professor e do pedagogo.

Nesse contexto, Brant e Holbold (2019) e Saviani (2012) apontam que os dilemas se construíram nesse processo, pois nos lembra a “dissociação entre os dois aspectos indissociáveis do ato educativo: a forma e conteúdo” (Saviani, 2012, p. 133). Essa dissociação é constituída pela maneira com que as especializações das universidades foram consolidadas. Assim, ele aponta:

[...] possivelmente o caminho mais adequado para a reformulação dos cursos de pedagogia e (porque não?) também dos demais cursos de licenciatura seria centrá-los nos livros didáticos. Com efeito, mal ou bem, os livros didáticos fazem a articulação entre a forma e conteúdo, isto é, eles dispõem os conhecimentos numa forma que visa a viabilizar o processo de transmissão – assimilação que caracteriza a relação professor-aluno em sala de aula (Saviani, 2012, p. 134).

Passaram-se anos e os dissensos, embates e posições distintas permanecem arrastados por outros. Nessa definição, Saviani (2012) esclarece que tanto os coordenadores pedagógicos, quanto os orientadores, supervisores, diretores e professores estão capacitados para atuarem nas escolas e em variados níveis do sistema de ensino por meio de mediações e discussões sobre as mudanças na legislação e nas práticas pedagógicas.

### **1.1.5 Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015: quinto marco legal do Curso de Pedagogia**

O caminho percorrido nas discussões e estudos sobre a formação dos profissionais do Magistério para a Educação Básica tem sido por meio de intensos e longos debates pelas entidades Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope), Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae), Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (Anped), Centro de Estudos Educação e Sociedade (Cedes) e Fórum dos Diretores das Universidades das Faculdades de Educação das Universidades Públicas Brasileiras (Forumdir) desde a década de 1990. Essas discussões procederam em diversas resoluções voltadas para a formação dos profissionais da educação. Nesse caminho, impulsionados pela aprovação do PNE Lei nº 13.005/2014 (Brasil, 2014) decênio 2014/2024, apresenta 20 metas e várias estratégias para a Educação Básica e a Educação Superior, em suas etapas e modalidades. A legislação reflete a discussão sobre qualidade, avaliação, gestão, financiamento educacional e valorização dos profissionais da educação (Dourado, 2015).

Nesse conjunto de legislações, debates, discussões no intuito de uma formação de profissionais para o Magistério, voltada para uma sólida formação teórica e interdisciplinar dos profissionais articulada às políticas e gestão da Educação Básica, resultaram na homologação da Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015 (Brasil, 2015).

A Resolução nº 2/2015 (Brasil, 2015) tem como escopo a definição dos princípios, fundamentos, dinâmica formativa e procedimentos a serem observados nas políticas, na gestão e nos programas e cursos de formação, bem como no planejamento, nos processos de avaliação e de regulação das instituições de educação. A legislação intensifica os princípios, as junturas entre as políticas públicas e as instituições por meio do Sistema Nacional de Educação, elencados aos princípios legais da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) art. 206, como também a articulação entre graduação e pós-graduação e entre pesquisa e extensão, a valorização profissional e a coletividade do trabalho sistematizado. Disserta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada, em Nível Superior, e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, dentre outros (Brasil, 2015).

Esses princípios formativos, instituídos pela Resolução nº 2/2015, conduz o Supervisor Pedagógico à reflexão sobre a prática educacional e a busca de aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político do profissional docente. No art. 3º, § 4º define quem são os profissionais do Magistério, campo de atuação e formação mínima:

§ 4º Os profissionais do magistério da educação básica compreendem aqueles que exercem atividades de docência e demais atividades pedagógicas, incluindo a gestão educacional dos sistemas de ensino e das unidades escolares de educação básica, nas diversas etapas e modalidades de educação (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional e técnica de nível médio, educação escolar indígena, educação do campo, educação escolar quilombola e educação a distância), e possuem a formação mínima exigida pela legislação federal das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 2015, p. 4).

Também considera as metas 15 e 16 do Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 13.005, de 24 de junho de 2014 (Brasil, 2014), com a finalidade de fixar seus princípios e objetivos e de organizar seus programas e ações em regime de colaboração entre os sistemas de ensino e institui, por meio do Decreto nº 8.752 de 9 de maio de 2016 (Brasil, 2016) a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica.

Contudo, as legislações têm amparado e reafirmado a profissão do Supervisor Pedagógico, configurando-o como um profissional da Educação Básica. Embora as discussões continuem com o movimento dos educadores e associações acadêmicas, em audiência pública promovida pela Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, em 10 de novembro de 2022, afirmando pela representante da Anfope, dentre outros, em defesa da Pedagogia, que a

Resolução CNE/CP nº 2/ 2019 (Brasil, 2019) e a Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020<sup>14</sup> (Brasil, 2020) desconstrói as determinações já propagadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais de 2015. Com isso, o curso de Pedagogia como licenciatura plena encontra-se novamente em disputa entre duas posições/concepções/grupos.

Nessas discussões evidenciam-se dois grupos: com as universidades, professores da Educação Básica e; o outro grupo, composto pelas entidades empresariais<sup>15</sup>, que definem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), encaminhadas pelo Ministério da Educação (MEC) ao Conselho Nacional de Educação (CNE) nesses embates, em 2019, após cobranças e pressões das entidades educativas:

A maioria dos presentes na audiência, manifestaram-se contrários à revogação das Diretrizes Curriculares Nacionais aprovadas em 2015, as manifestações da ANFOPE, ANPED e FORUMDIR solicitaram a manutenção da Resolução CNE/CP n. 2/2015 tendo em vista os avanços presentes na proposta de um documento que pensa, discute e propõe a formação de professores de modo orgânico e a necessidade de se avaliar os efeitos das diretrizes junto às Instituições Formadoras. Mas, ainda assim, o CNE aprovou em novembro de 2019 a proposta de uma nova diretriz curricular e a revogação da DCN de 2015 (Gonçalves *et al.*, 2020, p. 366).

Mesmo com todo esse movimento de lutas e discussões, as diretrizes instituídas pela Resolução CNE/CP nº 2/2019 foram homologadas no art. 22 inciso II, que em consonância com a LDB, art. 64, prescreve que para atuar na Supervisão Pedagógica a formação exigida para os que cursarem a graduação em Pedagogia, o cumprimento de mais 400 (quatrocentas) horas integrado ao projeto curricular da licenciatura. Para as demais formações em licenciatura, dar-se-á em “cursos de especialização *lato sensu* ou cursos de mestrado ou doutorado, nas mesmas áreas de que trata o *caput*, nos termos do inciso II do art. 61 da LDB” (Brasil, 2019, s/p.).

O curso de Pedagogia forma os profissionais que desenvolvem atividades de docência e demais atividades pedagógicas. Essa formação pode ser complementada pela especialização *Lato Sensu* ou, também, curso de mestrado ou doutorado, forma o Supervisor Pedagogo, tendo seu campo atuação no ensino como articulador do trabalho pedagógico.

Para compreender as concepções teóricas e filosóficas do Supervisor Pedagógico e as distintas funções/ações realizadas no trabalho, fez-se necessário discorrer sobre alguns

<sup>14</sup> Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada).

<sup>15</sup> Freitas (2012) configura como uma rede de institutos e fundações privadas.

elementos da trajetória do curso de Pedagogia. As reflexões constituídas por meio dos movimentos e organizações de educadores buscam a construção da identidade e valorização dos profissionais da educação, por meio do aprender a formação acadêmica e da prática do Supervisor Pedagógico.

A que se considerar o movimento histórico que estrutura, desestrutura e reestrutura a formação do Supervisor Pedagógico no Brasil (Figura 1), por meio dos marcos legais que se constituíram a Lei nº 4.024/1961 (Brasil, 1961) que configurou o Supervisor Pedagógico como suporte e acompanhamento pedagógico no ensino primário, como especialista da educação. O Parecer 251/62 (Brasil, 1962), a Lei nº 5.540/68 (Brasil, 1968) reforça o Supervisor Pedagógico como especialista em educação, posteriormente regulamentado pelo Parecer nº 252/69 (Brasil, 1969b), que fixa essa mesma configuração na Lei nº 5.6971 (Brasil, 1971).

A Lei nº 9.394/1996 (Brasil, 1996), ao estabelecer as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, institui o Supervisor Pedagógico como profissional da educação, extinguindo as habilitações no curso de Pedagogia pela Resolução CNE/CP/2006 (Brasil, 2006). Afirmou a Docência como base da formação dos profissionais da educação e dentre os demais princípios, tais quais, a valorização dos profissionais do Magistério, estão afirmados na Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015 (Brasil, 2015).

Na Resolução CNE/CP/2019 (Brasil, 2019) que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), o art. 22 traz a formação para atuar no campo da Supervisão Pedagógica, sendo pautado no art. 64 da LDB. Essas legislações prescrevem os principais marcos legais da formação do Supervisor e o campo de atuação.

Nesse percurso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, art. 64, define a formação dos docentes. O Plano Nacional de Educação traz as metas e estratégias para o desenvolvimento e qualidade do ensino. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) atua com o intuito de contribuir para a articulação e a coordenação das políticas e ações educacionais em relação à formação de professores. A Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020 (Brasil, 2020) define as competências gerais e específicas como Base Nacional Comum para a formação continuada de professores da Educação Básica (BNC-formação continuada), aprofunda o Supervisor Pedagógico como docente da profissão do Magistério com intencionalidades ao acompanhamento e atuação das diretrizes no desenvolvimento da qualidade no ensino.

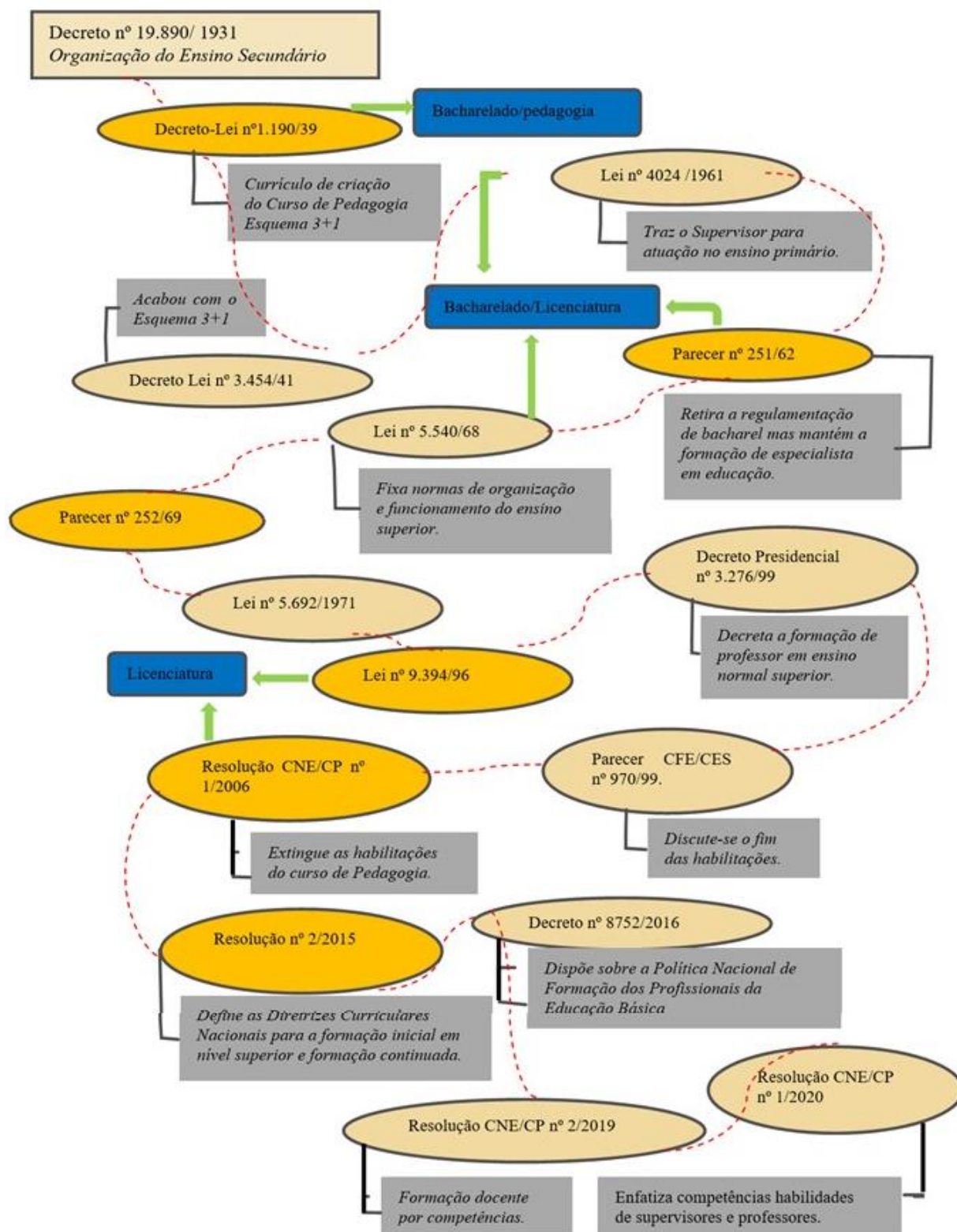


Embora as legislações (Figura 1) formalizem o Supervisor Pedagógico como um profissional da educação e diante as fases por quais transpassou as dimensões do seu trabalho, sendo este, voltados para fiscalização e orientação do trabalho docente, depois para um trabalho de apoio e cooperativo das ações pedagógicas e, em seguida, um acompanhamento diretivo, participativo e de suporte ao trabalho coletivo na organização do trabalho pedagógico, percebe-se que essas dimensões, na prática, ainda se fazem presente, na definição do seu trabalho.

No entanto, ainda que as legislações tenham fortalecido o lugar e atuação do Supervisor Pedagógico, suas ações na organização do trabalho pedagógico oscilavam, seja pela falta de clareza em suas atribuições, seja por estarem direcionadas pelas discussões diretivas no espaço escolar. Contudo, abre margem para outro tipo de atuação profissional visto que, ao tratar da formação do pedagogo, o docente tem em suas atribuições a especificidade do trabalho. A Resolução CNE/CP/2006 (Brasil, 2006), art., 3º, § 4º da Resolução nº 2/2015 (Brasil, 2015), prescreve a atuação do Supervisor Pedagógico especificado na legislação. Para finalizar esse percurso, a Figura 1 apresenta as legislações em sua ordem de promulgação.

No próximo capítulo, busca-se historicizar alguns aspectos da criação do município de Valparaíso de Goiás e do Sistema Municipal de Ensino. Buscou-se discorrer sobre o contexto histórico de como se desenvolveu o trabalho do Supervisor Pedagógico entre os anos de 1997-2022.

**Figura 1** – Marcos Legais do Curso de Pedagogia no Brasil



Fonte: Elaborado pela própria autora, 2023.

## CAPÍTULO 2

### 2 SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE VALPARAÍSO DE GOIÁS: POLÍTICAS E PRÁTICAS DO SUPERVISOR PEDAGÓGICO

#### 2.1 Preâmbulo

A cidade de Valparaíso de Goiás era um distrito do município de Luziânia, que pela Lei nº 12.667, de 18 de julho de 1995 (Valparaíso, 1995), foi emancipada politicamente, transformando-se em município em 1º de janeiro de 1997. A cidade foi criada por alguns moradores que deixaram a cidade de Brasília pelas dificuldades de acesso à moradia e trabalho. Território de migrantes, o município praticamente não possui população rural por possuir parcela de habitantes que trabalham nas Regiões Administrativas (RAs) do Distrito Federal.

Nesse contexto, este capítulo discorre sobre o contexto político e educacional e as ações implementadas para educação, por conseguinte, problematiza o trabalho do Supervisor Pedagógico nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental I e II de Valparaíso de Goiás. Assim, elegeu-se como objetivo específico historicizar alguns aspectos da criação do município de Valparaíso de Goiás do Sistema Municipal de Educação e do trabalho do Supervisor Pedagógico entre 1997-2022. Consideramos que no art. 11, inciso I da Lei 9.394/96 dispõe que ao município cabe à incumbência de “organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados” (Brasil, 1996, s/p.) e ainda poder “integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica” (Brasil, 1996, s/p.).

Nesse intuito, busca-se realizar uma análise nas legislações do Estado de Goiás e do Município, dentre elas, a Lei nº 12.667 de 18 de julho de 1995 (Valparaíso, 1995) que dispõe sobre a criação do Município de Valparaíso de Goiás e a Lei Complementar nº 088 de 29 de abril de 2015 (Valparaíso, 2015), que dispõe sobre o plano de carreira e remuneração do Magistério Público Municipal. Além disso, utilizou-se os documentos oficiais como referências para analisar e compreender as estruturas operacionais e organizacionais em que se desenvolve o trabalho docente.

Para esta reflexão indaga-se: “Que elementos políticos possibilitaram a criação e a organização do Sistema Municipal de Ensino?”; “Como e quando o Supervisor Pedagógico passou a integrar as instâncias administrativas da Secretaria Municipal e também das funções do pedagogo nas escolas municipais?”.

## 2.2 Registros históricos sobre a educação no município de Valparaíso de Goiás

A emancipação de Valparaíso de Goiás ocorreu em 1995 marcada por distintos acontecimentos – ano em que assume a Presidência da República Brasileira, em 1º de janeiro, o sociólogo Fernando Henrique Cardoso, do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB). No seu governo foram realizadas reformas administrativas, econômicas, educacionais, sociais além da privatização de várias empresas, a aprovação de leis na área econômica e administrativa e a expansão do mercado que provocou visibilidade no mercado externo. Fernando Henrique Cardoso, em dois mandatos, teve como proposta para sua gestão (1995/2002) a realização de privatização das empresas estatais, estimulou as parcerias público-privadas, modificou os direitos trabalhistas por meio das mudanças nas legislações e com reformas parciais na Previdência Social (Abu-El-Haj, 2005).

No governo de Fernando Henrique Cardoso a articulação da educação com as diferentes dimensões política, social, econômica e cultural evidenciam que a qualidade da educação permanece comprometida com determinantes que interferem no desenvolvimento educacional, entre eles, a concentração de renda, a desigualdade social, os sistemas escolares, os processos de organização e gestão do trabalho escolar, as condições de trabalho, das normatizações curriculares, da formação e profissionalização docente. Essas dimensões, constituintes das relações sociais, perpassam pelos limites e possibilidades da dinâmica pedagógica que comprometem a qualidade da educação (Durham, 2010).

Nessa trajetória, ao enfatizar o sistema educacional do município e compreender os processos que se conjugam, pontuo alguns elementos históricos da educação municipal.

Com a emancipação da cidade e por meio da Lei Complementar nº 001 de 08 janeiro de 1997<sup>16</sup> (Valparaíso, 1997a), na gestão do prefeito José Valdécio Pessoa, foi instituído a Estrutura Administrativa da prefeitura de Valparaíso de Goiás, inclusive a Secretaria Municipal de Educação, como mostra o art. 4º da lei:

**Art. 4º** - Integram a macro-estrutura administrativa da Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Desporto e Lazer os seguintes órgãos:

**I-** Direção superior:

1. Gabinete do Secretário

**II-** Unidades Administrativas:

1. Divisão para Assuntos Educacionais;

2. Divisão de Apoio Técnico e Assuntos Pedagógicos;

3. Divisão de Atividades Culturais; e

4. Divisão de Desporto e Lazer (Valparaíso, 1997a, p. 02).

<sup>16</sup> Lei que cria a estrutura administrativa da prefeitura de Valparaíso de Goiás, os cargos comissionados e dá outras providências.

O município já continha escolas públicas que pertenciam ao município de Luziânia – GO. Assim, os professores concursados pela prefeitura de Luziânia, que por escolha se ofereceram para remoção, foram transferidos para Valparaíso de Goiás. Diante do avanço e do crescimento na área educacional, a Lei Complementar nº 002 de 10 de julho de 1997<sup>17</sup> (Valparaíso, 1997b) legalizou e amparou os profissionais determinado:

**Art. 2º.** Fica a Secretaria de Administração e Finanças autorizada a promover no prazo de 60 (sessenta) dias, contados da publicação dessa lei, a transposição dos servidores ocupantes dos diversos cargos oriundos do Quadro de Pessoal da Prefeitura Municipal de Luziânia – GO, que exerceram o direito de opção na forma da legislação aplicável, obedecido o mesmo valor ou o imediatamente superior, pago a título e vencimento no mês anterior ao da efetivação da transposição.

**Parágrafo Único:** Os servidores transpostos por área de atuação, fim e meio, serão distribuídos ou remanejados, observados os quantitativos e referências constantes dos anexos de quem trata o artigo 1º desta Lei.

**Art. 3º.** Aos servidores ocupantes de cargo em comissão de Diretor de Escola Municipal e aos professores, após a transposição, que permanecerem ao exercício das atividades que atualmente executam, continuarão a perceber a gratificação de representação especial, até a aprovação de lei específica regulamentando as atividades de magistério (Valparaíso, 1997b, s/p.).

A Lei Complementar nº 002/1997 (Valparaíso, 1997b) criou o quadro permanente de pessoal, os cargos de provimento efetivo, o plano de cargos e vencimento da prefeitura municipal de Valparaíso de Goiás. Dessa forma, em 1997 os primeiros professores vieram, oriundos de Luziânia (GO), para a cidade de Valparaíso de Goiás. Em 1998, após a emancipação da cidade (1995), foram realizados três concursos públicos para o setor educacional, setor este, denominado na época, por – *Divisão para Assuntos Educacionais* – órgão da prefeitura de Valparaíso de Goiás.

Em 1998, o primeiro concurso público realizado não obteve candidatos aos cargos de professores, monitores, auxiliares operacionais de serviços administrativos e garins suficientes aprovados, havendo a necessidade da realização do segundo, do terceiro e do quarto concurso, até o preenchimento desses cargos. Posteriormente, com o crescimento e desenvolvimento da cidade, vários outros concursos foram sendo realizados para atender as demandas dos serviços públicos em prol da população como apresentaremos a seguir (Quadro 7).

Em contínuo, também no ano de 1998 foi realizado mais outro concurso para o setor administrativo. No setor da educação, com o terceiro concurso realizado por meio do edital nº 003/1998 (Valparaíso, 1998c). Foram aprovados um total de 93 professores, sete orientadores e cinco supervisores pedagógicos. Em 1999, realizou-se o 4º concurso público para o setor

---

<sup>17</sup> Lei que dispôs sobre a remoção dos servidores de diversos setores do quadro de pessoal da Prefeitura Municipal de Luziânia – GO para o município de Valparaíso de Goiás.

educacional com aprovação de 242 professores, 9 orientadores educacionais e três supervisores pedagógicos (Valparaíso, 1999a).

**Quadro 7** – Concursos realizados no município de Valparaíso de Goiás entre 1997 a 2022

| Ano  | Concursos                           | Servidores públicos  | Escolaridade exigida                       |
|------|-------------------------------------|--|--|
| 1997 | <i>1ª profissionais concursados</i> | Transposição dos servidores ocupantes dos diversos cargos oriundos do Quadro de Pessoal da Prefeitura Municipal de Luziânia - GO   | <i>Nível Fundamental, Médio e Superior</i> |
| 1998 | <i>1º concurso</i>                  | Edital não encontrado nos arquivos da SME  |  |
|      | <i>2º concurso</i>                  | Edital não encontrado nos arquivos da SME  |  |
|      | <i>3º concurso</i>                  | Professor, Monitor, Auxiliar, Operacional de Serviços, Administrativo, Gari  |  |
|      | <i>4º concurso</i>                  | Gari   |  |
| 1999 | <i>5º concurso</i>                  | Professor, Orientador Educacional, <b>Supervisor pedagógico</b> , Agentefiscal do meio ambiente  |  |
| 2003 | <i>6º concurso</i>                  | Professor, Orientador Educacional, <b>Supervisor pedagógico</b> , Secretário escolar, Bibliotecário, Músico, Engenheiro civil, Médico, Enfermeiro, Veterinário, Assistente social, Fiscal de tributos, Fiscal de obras, Fiscal de postura  | <i>Nível Superior</i>                      |
| 2010 | <i>7º concurso</i>                  | Analista de Sistema, Assistente Social, Engenheiro Civil, Bioquímico, Biólogo, Enfermeiro, Fonoaudiólogo, Farmacêutico, Fisioterapeuta, Nutricionista, Psicólogo, Professor de 1º ao 5º, Professor de 6º ao 9º, Orientador Educacional, <b>Supervisor Pedagógico</b> .   | <i>Nível Superior</i>                      |
| 2014 | <i>8º concurso</i>                  | Secretário Escolar, Agente de Educação, Assistente de Educação, Desenhista, Escriturário, Técnico em Edificações, Topógrafo, Técnico em Orçamento em Finanças, Técnico em Contabilidade, Técnico em Laboratório.<br>Assistente Social, Biólogo, Veterinário, Médico, Fonoaudiólogo, Bioquímico, Odontólogo, Psicólogo, Nutricionista, Contador, Economista, Técnico de Turismo, Técnico de Administração, Professor de 1º ao 5º, Professor de áreas específicas, Psicólogo, Fisioterapeuta, Orientador Educacional, <b>Supervisor Pedagógico</b> . | <i>Nível Médio e Superior</i>              |

Fonte: Elaborado pela própria autora (2022) com base na Lei complementar nº 002 de 10 de julho de 1997 (Valparaíso, 1997b; Edital de concurso público nº 001/1998 (Valparaíso 1998a); nº 002/1998 (Valparaíso 1998b); nº 004/1998 (Valparaíso 1998d); nº 005/1999 (Valparaíso 1999b); nº 001/2003 (Valparaíso 2003a); nº 001/2010 (Valparaíso 2010a) e nº 001/2014 (Valparaíso 2014).

Na gestão do prefeito Juarez Sarmiento (PSDB) – 2001/2004 a educação alcançou duas relevantes conquistas: a criação do Sistema Municipal de Ensino de Valparaíso de Goiás em dezembro de 2001, por meio da Lei Municipal nº 353 (Valparaíso, 2001b) e a alteração do Plano de Carreira pela Lei Complementar nº 15, de 13 de agosto de 2001 (Valparaíso, 2001a) resultou em condições salariais mais elevadas a depender dos anos trabalhados e formações. Nessa construção, atuava como Secretária de Educação a professora Maria de Fátima Capeneda Santetti<sup>18</sup>.

<sup>18</sup> Optou-se por identificar os nomes dos gestores, como um registro da memória histórica do município, pois os dirigentes têm nomes publicados nos diários oficiais.

Com a criação e organização do Sistema Municipal de Ensino e o surgimento de mais escolas houve a necessidade da contratação de mais professores, sendo realizado em 2003, o 6º concurso público no município, com a aprovação de 722 profissionais em diversas áreas (Valparaíso, 2003b). Em 2010, na gestão da prefeita Leda Borges (PSDB) 2009/2012, a realização do 7º concurso, com preenchimento em níveis fundamental, médio e superior, constituindo um total de 1.136 profissionais públicos aprovados nos setores da educação, saúde e administração (Valparaíso, 2010b).

Em 2014 foi realizado outro concurso público, na gestão da prefeita Lucimar Nascimento (PT) 2013/2016. Nesse concurso foram aprovados 3.366 professores e 20 supervisores pedagógicos, como também outros cargos, conforme exposição do Quadro 8. Esses profissionais foram sendo convocados no decorrer da validade do concurso<sup>19</sup>, configurando-se, em 2022, nas escolas municipais de ensino, um total de 1.451 professores efetivos e 303 de contrato temporário.

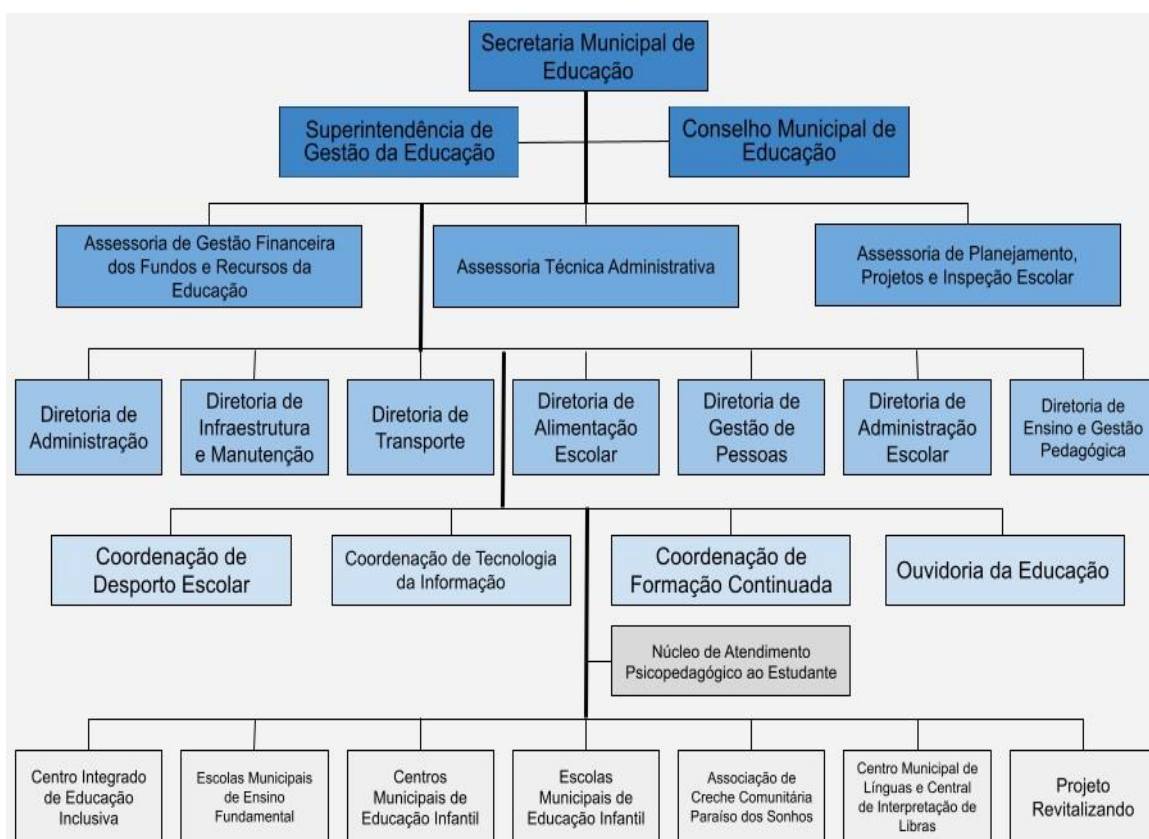
A rede municipal de ensino compõe-se de um conjunto de instituições e órgãos que realizam atividades de educação sob a coordenação da Secretaria Municipal de Educação, que visa por meio de políticas educacionais, em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 (Brasil, 1996), Lei Orgânica Municipal (LOM) (Valparaíso, 2018), o Plano Nacional de Educação Lei nº 13.005/2014-PNE (Brasil, 2014) e a Base Nacional Comum Curricular-BNCC (Brasil, 2018), dentre outras, assegurar a Educação Básica pública de qualidade nas escolas municipais de ensino.

Em relação a Estrutura Administrativa da Secretaria Municipal de Educação, para uma melhor compreensão, a Figura 2 apresenta os departamentos que a compõem.

A Secretaria Municipal de Educação atua em conjunto com o Conselho Municipal de Educação (CME), a Superintendência da Gestão da Educação, as Assessorias de Gestão Financeira, Técnico Administrativa e de Planejamento. Na divisão da estrutura organizacional: sete Diretorias, três Coordenações, uma Ouvidoria, 48 Escolas e os três Centros de Ensino representam um departamento específico que atende às necessidades educacionais: apoio técnico, financeiro, pedagógico, administrativo, ensino aprendizagem e a manutenção das escolas, bem como as de pessoais, como a formação dos professores, atendimento aos educandos e dos profissionais em âmbito geral, sendo representada por nove setores.

---

<sup>19</sup> Muitos desses profissionais convocados, não assumiram o cargo, e muitos que já eram profissionais efetivos pediram exoneração por aprovação em outro concurso público.

**Figura 2** – Organograma dos Departamentos da Secretaria Municipal de Educação – Valparaíso de Goiás

Fonte: Figura elaborada pela própria autora (2022) com informações retiradas do site: <https://valparaisodegoias.go.gov.br/secretaria/secretaria-de-educacao/>. Acesso em 28 jun. 2022.

O Núcleo de Atendimento Psicopedagógico ao Educando (Nappe) tem por função atender os alunos da Rede Municipal de Ensino que apresentam dificuldades de aprendizagem, distúrbios de comportamento e problemas psicoemocionais. Sua equipe conta com fonoaudiólogo, psicólogo, psicopedagogo, assistente social, arte terapeutas e pedagogos, além do Projeto Revitalizando, que desenvolve aulas de músicas para os discentes com o objetivo de desenvolver a sensibilidade, a criatividade, a autoestima, a concentração, a memória, o equilíbrio, a movimentação e o prazer de ouvir música.

Em Valparaíso de Goiás, o Sistema Municipal de Ensino foi criado pela Lei nº 353, de 20 de dezembro de 2001 (Valparaíso, 2001b) que compreende o Conselho Municipal de Educação, a Secretaria Municipal de Educação e as escolas municipais públicas e privadas, conforme apresenta o art. 1º da lei.

**Art. 1º.** Fica criado o sistema municipal de ensino de Valparaíso de Goiás, que compreende:

- I- Como órgão executivo das políticas de educação básica, a Secretaria Municipal de Educação;
- II- Como órgão assessor junto à Secretaria de Educação e normativo das escolas da rede municipal de educação básica e das unidades escolares da educação infantil privada, o Conselho Municipal de Educação;



- III- As escolas de educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e profissional no âmbito da educação básica, mantidas e administradas pelo poder público municipal;
- IV- As unidades escolares - creches e pré-escolas - mantidas e administradas pela iniciativa privada, tanto as de caráter lucrativo, como as comunitárias, confessionais e filantrópicas (Valparaíso, 2001b, p. 22).

Também possui o Plano Municipal de Educação (PME) de Valparaíso de Goiás – PME 2015/2025 (Valparaíso, 2015), com duração plurianual que abrange um conjunto de medidas para aprimorar e melhorar a gestão da educação e a qualidade do ensino para o município.

O Sistema Municipal de Educação passou a deliberar sobre as questões educacionais municipais que são discutidas no Conselho Municipal de Educação (CME,) composto por 11 conselheiros, responsável pela definição de normas na área educacional e que estão em consonância com as diretrizes propostas pelo Ministério da Educação (MEC) e o Conselho Nacional de Educação (CNE).

O município de Valparaíso de Goiás atualmente (2023) atende dezesseis instituições de Educação Infantil distribuídas em Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) e Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), quinze escolas de Ensino Fundamental I (1º ao 5º), doze escolas de Ensino Fundamental I e II (1º ao 9º), das quais, quatro escolas atendem a modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e cinco escolas de Ensino Fundamental II (6º ao 9º), totalizando quarenta e oito escolas públicas municipais. Em relação aos discentes, conforme Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), em 2022 o município atendia um total de vinte e três mil e trezentos e vinte e cinco (23.325) alunos (Inep, 2023), conforme pode ser visualizado no Quadro 8.

**Quadro 8** – Quantitativo de escolas municipais de Valparaíso de Goiás – 2022

| Instituição                                   | Quantidade de escolas | Quantidade de estudantes | Quantidade de professores | Quantidade de supervisores |
|---|-----------------------|--------------------------|---------------------------|----------------------------|
| Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI)  | 9                     | 5.451                    | 1.451                     | 2                          |
| Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI)  | 7                     |                          |                           |                            |
| Escola Municipal de Ensino Fundamental I      | 15                    | 18.255                   | 1.451                     | 11                         |
| Escola Municipal de Ensino Fundamental II     | 5                     |                          |                           |                            |
| Escola Municipal de Ensino Fundamental I e II | 12                    |                          |                           |                            |
| <b>Total</b>                                  | <b>48</b>             | <b>23.325</b>            | <b>1.451</b>              | <b>13</b>                  |

Fonte: Elaborado pela própria autora, 2023, com base no Censo Escolar/Inep 2022 (Inep, 2023).

Na estrutura escolar no município de Valparaíso de Goiás, embora a Lei nº 973 de

2013<sup>20</sup> (Valparaíso, 2013), no art. 18, determine a escolha de diretores com participação direta da comunidade, e no art.17, a composição da gestão escolar sendo exercida pelo diretor, vice-diretor, equipe pedagógica, equipe administrativa e pelo conselho escolar, na prática, nas escolas municipais, o cargo do vice-Diretor Escolar é exercido indiretamente pelo Supervisor Pedagógico ou pelo Coordenador Pedagógico que integra, ora a equipe da secretaria escolar, ora a equipe pedagógica, conforme faz referência a lei:

**Art. 17.** A direção será exercida pelo diretor, pelo vice-diretor e pela equipe pedagógica e administrativa. § 10 A equipe pedagógica, obedecendo à modulação de cada unidade de ensino, será submetida à aprovação do Conselho Escolar.

**Art. 18.** A escolha do diretor e do vice-diretor da Unidade de Ensino, far-se-á por meio de eleição direta pela Comunidade Escolar, por voto secreto, sendo proibido o voto por representação (Valparaíso, 2013, p. 12).

Em relação aos supervisores pedagógicos, a rede municipal de ensino compõe-se de um total de treze profissionais concursados, sendo estes, alocados preferencialmente nas escolas de Ensino Fundamental I e II, atrelados ao quantitativo de alunos. A Lei Complementar nº 088/2015 (Valparaíso, 2015) apresenta as atribuições do Supervisor pedagógico, conforme o anexo IV:

Coordenar o processo de construção coletiva e execução da Proposta Pedagógica, dos Planos de Estudo e dos Regimentos Escolares; Investigar, diagnosticar, planejar, implementar e avaliar o currículo em integração com outros profissionais da Educação e integrantes da Comunidade; Supervisionar o cumprimento dos dias letivos e horas/aula estabelecidos legalmente; Velar o cumprimento do plano de trabalho dos docentes nos estabelecimentos de ensino; Assegurar processo de avaliação da aprendizagem escolar e a recuperação dos alunos com menor rendimento, em colaboração com todos os segmentos da Comunidade Escolar, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade de ensino; Promover atividades de estudo e pesquisa na área educacional, estimulando o espírito de investigação e a criatividade dos profissionais da educação; Emitir parecer concernente à Supervisão Educacional; Acompanhar estágios no campo de Supervisão Educacional; Planejar e coordenar atividades de atualização no campo educacional; propiciar condições para a formação permanente dos educadores em serviço; Promover ações que objetivem a articulação dos educadores com as famílias e a comunidade, criando processos de integração com a escola; assessorar os sistemas educacionais e instituições públicas e privadas nos aspectos concernentes à ação pedagógica (Valparaíso, 2015, p. 199).

De acordo com o rol de atribuições do Supervisor Pedagógico, o seu trabalho parece se configurar em ações diferentes ao trabalho do coordenador pedagógico, que ora se firma em ações que dividem o trabalho entre os que pensam e os que executam; com ações de supervisor fiscalizador e ora para a articulação do trabalho pedagógico. Medina (2002) ressalta que a prática do Supervisor ao relacionar com as atividades pedagógicas busca

<sup>20</sup> Lei nº 973, de 13 de setembro de 2013 – Autoriza o Poder Executivo a instituir a Gestão Democrática das Escolas Públicas Municipais de Valparaíso de Goiás.

A identificação e a caracterização das formas de conceber a escola como um local de trabalho podem ser realizadas por um profissional cuja formação e função lhe permita acompanhar não apenas o passado e o presente do aluno que aprende, mas, também suas relações consigo próprio (seu próprio eu), com os outros ou relações sociais, tais como as que ocorrem entre classes, gêneros ou raças. Um profissional com formação, que além dos conhecimentos específicos do processo ensino-aprendizagem, dos conteúdos que os alunos devem aprender, e, também, condições de coletar informações da vida dos alunos, de suas famílias e do contexto global em que vivem. Essas informações, analisadas juntamente com os professores, traduzir-se-ão no trabalho docente (Medina, 2002, p. 51).

Dessa forma, conforme a Lei Complementar nº 088/2015 art. 3º (Valparaíso, 2015) ele integra o corpo de professores, tendo como uma de suas principais funções coordenar com articulação as atividades curriculares e didáticas para que a escola atinja bons resultados na aprendizagem dos educandos. Assim, como o estímulo e realização de planejamento, a avaliação, o aperfeiçoamento, busca-se repensar as ações pedagógicas, a fim de se obter qualidade no processo educacional.

Nessa perspectiva, exige-se articular os saberes específicos e os pedagógicos, os quais são inerentes à ação docente, conforme faz referência Libâneo (1999, p. 55) “sua contribuição vem dos campos do conhecimento implicados no processo educativo-docente, operando uma intersecção entre a teoria pedagógica e os conteúdos-métodos específicos de cada matéria, entre o conhecimento pedagógico e a sala de aula”. Nessa organização do Supervisor Pedagógico, espera-se ter conhecimentos das dimensões que sistematizam os objetivos da educação no processo de ensino aprendizagem, no uso de recursos técnicos, na avaliação, no planejamento e demais dimensões que figuram na articulação dos projetos escolares.

Em relação ao trabalho do Supervisor Pedagógico no município, embora a lei determine as atribuições do Supervisor Pedagógico, na prática do seu trabalho percebe-se não se distinguir das funções do Coordenador Pedagógico, sendo as atividades pedagógicas divididas a depender da organização da gestão de cada escola. Ressalta-se que o Supervisor Pedagógico compõe a equipe diretiva da escola, a depender da quantidade de alunos matriculados na escola, assunto este, do próximo tópico.

### **2.3 A Supervisão Pedagógica a partir das legislações educacionais no município: de Suporte pedagógico direto à Docência, à Serviços de Apoio e à Atividade Educacional para Especialista da Educação**

No município de Valparaíso de Goiás, desde a criação do Sistema Municipal de Educação (2001) até o momento (2023), com intenção de atender as necessidades e demandas do trabalho pedagógico, foram realizados, de acordo com as mudanças políticas, diversas

alterações na estrutura da legislação, dentre estas, as funções e as atribuições do Supervisor Pedagógico, conforme apresenta o Quadro 9, a seguir:

**Quadro 9** – Legislações e atribuições do Supervisor Pedagógico em Valparaíso de Goiás

| Legislação                   | Disposição  | Função                                    | Atribuições  |
|------------------------------|---|---|--|
| Lei Complementar nº 013/2000 | Institui e implementa o Plano de Carreira do Magistério da Educação Básica              | Suporte Pedagógico Direto à Docência      | Não descreve atribuições do trabalho do Supervisor Pedagógico  |
| Lei Complementar nº 015/2001 | Altera Lei Complementar nº 013/2000   | Serviços de Apoio à Atividade Educacional | Não descreve atribuições do trabalho do Supervisor Pedagógico  |
| Lei Complementar nº 028/2003 | Dispõe sobre o Estatuto do Magistério da Educação Básica,                               | Especialista da Educação                  | Regulamenta as atividades específicas  |
| Lei Complementar nº 058/2011 | Dispõe sobre o Plano de Carreira e Remuneração do Magistério da Educação Básica Pública | Especialista da Educação                  | Descreve as atribuições como articulador e orientador do trabalho pedagógico.  |
| Lei Complementar nº 078/2014 | Reestrutura o Plano de Carreira do Magistério da Educação Básica                        | Especialista da Educação                  | Descreve as atribuições como articulador do trabalho pedagógico.   |
| Lei Complementar nº 088/2015 | Altera Lei Complementar nº 078/2014   | Especialista da Educação                  | Além de articulador e orientador do trabalho pedagógico, abrange também como formador, conciliador e promotor de mudanças. |

Fonte: Elaborado pela própria autora, 2023.

Como assegura as legislações municipais, o trabalho do Supervisor Pedagógico passou por três modificações/fases, sendo estas: *Suporte Pedagógico Direto à Docência*, *Serviços de Apoio à Atividade Educacional* e *Especialista da Educação*.

A função do Supervisor Pedagógico como o de *Suporte Pedagógico Direto à Docência* efetivou-se pela Lei Complementar nº 013/2000 (Valparaíso, 2000), que instituiu e implementou o Plano de Carreira do Magistério Público Municipal e não abrangeu uma definição do seu trabalho, porém o elencou nas funções de Magistério conforme especifica o art. 2º, parágrafo IV.

**Art. 2º.** Para os efeitos desta Lei, entende-se por:

- IV- Funções de Magistério as atividades de docência e de suporte pedagógico direto à docência, aí incluídas as de administração escolar, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional (Valparaíso, 2000, p. 7).

É acentuado ressaltar que a lei municipal ampara-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96 (Brasil, 1996), por meio da qual abrange, no art. 64, o Supervisor Pedagógico como profissional da educação.

Posteriormente, a Lei Complementar nº 015/2001 (Valparaíso, 2001a) alterou a Lei

Complementar nº 013/2000 (Valparaíso, 2000), definindo o Supervisor Pedagógico como *Serviços de Apoio à Atividade Educacional*, sendo direcionado para as atividades relacionadas ao trabalho pedagógico. O documento ainda não assegura as atribuições do Supervisor pedagógico, porém descreve o requisito exigido para sua função. O art. 11, inciso III da referida lei explicita:

**Art. 11.** Para provimento no respectivo cargo da carreira do Magistério será exigida, como requisito indispensável:

- III- Para atividades relacionadas com a Direção da Escola, Orientação Educacional, Supervisão Pedagógica, Coordenação de 1º à 4º séries, Coordenação de 5º à 8º séries, profissionalização em Cursos de Pedagogia com habilitação específica ou Pós-Graduação na área de atribuição (Valparaíso, 2001a, p. 11).

Nesse contexto, ao analisar o trabalho do Supervisor Pedagógico como requisito exigido para sua função “Serviços de Apoio às Atividades Educacionais” assinala o Supervisor como um apoio do professor no desenvolvimento de suas atividades, fazendo do Supervisor Pedagógico um auxiliar na condução das atividades pedagógicas, no atendimento às necessidades dos docentes, como entregar material pedagógico, tirar xerox, etc., separando-o de exercer um trabalho integrador, distanciando-se das três funções básicas (preventiva, construtiva e criativa) descritas por Nérici (1986) que direcionam o seu trabalho para a orientação e cooperação ao crescimento profissional do docente.

1- Função Preventiva

A função preventiva consiste em procurar constatar possíveis falhas no funcionamento pedagógico da escola, a fim de preveni-las antes que venham a produzir resultados negativos. Assim, essa função visa a antecipar-se, quando necessário, com medidas corretivas que venham a evitar possíveis falhas de ensino, prejudiciais à educação.

2- Função Construtiva

A função construtiva tem por fim auxiliar o professor a superar suas dificuldades ou deficiências, de maneira positiva, cooperativa, não-punitiva nem avaliadora. Representa um trabalho cooperativo, amigo, desinteressado, de cooperação e apoio para com o professor. Procura levar o professor a ter confiança de si.

3- Função Criativa

A função criativa visa a estimular a iniciativa do professor, bem como a constante melhoria da sua atuação magisterial. Procura orientar o professor a buscar novos caminhos, a pesquisar e a criar novos recursos de ensino, visando sempre à melhoria no desempenho da docência. Visa, enfim, a um crescimento profissional do professor (Nérici, 1986, p. 51).

Diante das perspectivas das legislações abordadas, destaca-se a necessidade de reestruturação na legislação para a construção de um perfil do Supervisor Pedagógico voltado para um trabalho de gestão, com planos e programas políticos administrativos, tendo em vista que a legislação municipal figura a formação em Pedagogia para as atividades relacionadas à Direção, Orientação e Supervisão Pedagógica. No entanto, a formação do pedagogo, como

explicitado no capítulo anterior, abrange características históricas e emblemáticas que se discute até o momento – 2023.

Salienta-se que desempenhar o trabalho na Supervisão Pedagógica com intencionalidades de garantir a qualidade no ensino, requer a cada dia que se obtenham algumas habilidades essenciais, “além de possuir competência teórica, técnica, humana, política, disponha de tempo necessário para tornar possível a relação entre vivências dos alunos fora da escola e o trabalho do ensinar e aprender na escola” (Medina, 2002, p. 52).

Assim, nesse processo de buscar garantir a qualidade social da educação, com intuito de promover e articular as ações dos professores com as demandas e necessidades, tanto da escola quanto dos estudantes, faz do trabalho do Supervisor Pedagógico um articulador dos processos educacionais. Silva (2009) sinaliza outros elementos da qualidade social da educação no interior da escola,

[...] a organização do trabalho pedagógico e gestão da escola; os projetos escolares; as formas de interlocução da escola com as famílias; o ambiente saudável; a política de inclusão efetiva; o respeito às diferenças e o diálogo como premissa básica; o trabalho colaborativo e as práticas efetivas de funcionamento dos colegiados e/ou dos conselhos escolares (Silva, 2009, p. 224).

Nesse percurso, a Lei Complementar nº 028 de 18 de dezembro de 2003 (Valparaíso, 2003c), que dispõe sobre o Estatuto do Magistério de Valparaíso de Goiás, altera a Lei Complementar nº 015/2001 (Valparaíso, 2001a), reconhece o Supervisor Pedagógico como *Especialista em Educação*, porém, não explicita na legislação as suas atribuições nas unidades escolares.

§2º. São Especialista em Educação os docentes com curso de Graduação em Pedagogia ou nível de Pós-Graduação (Art. 64 LDB) habilitados para:

- I- Administração Escolar/Direção /Escolar;
- II- Supervisão Pedagógica;
- III- Orientação Educacional

§3º. Os profissionais citados nos incisos I e III atuarão nas Unidades Escolares e os profissionais citados no inciso II, prioritariamente, atuarão na Secretaria de Educação (Valparaíso, 2003c, p. 11).

O Supervisor Pedagógico, compreendido como o Especialista da Educação, abrange o pensamento de Libâneo (1999, p. 51) ao enfatizar que os campos da atuação pedagógica são os de professores do ensino público e privado, a de especialistas em atividades pedagógicas para escolares e a de especialistas de ação educativa escolar “operando nos níveis centrais intermediários e locais dos sistemas de ensino (supervisores pedagógicos, gestores, administradores escolares, planejadores, coordenadores, orientadores educacionais, etc.)”.

Entretanto, “tanto a administração escolar como a supervisão e outros campos do trabalho contém peculiaridades teóricas e práticas que requerem conhecimentos e habilidades específicas” (Libâneo, 1999, p. 54). Sendo assim, por mais que a LDB 9.394/96 (Brasil, 1996) institua o Supervisor Pedagógico no campo da Pedagogia, por meio de uma formação específica a ser complementada na Pós-Graduação, torna-se imprescindível definições e normas precisas para o aprofundamento de conhecimentos teóricos e práticos do Supervisor Pedagógico.

A Lei Complementar nº 058 de 15 de abril de 2011 (Valparaíso, 2011), regulamentou as atividades específicas dos profissionais do Magistério público, apresentando as atribuições, dentre elas, o Supervisor Pedagógico, que deixou de exercer uma função de suporte às atividades dos docentes e passou a exercer um trabalho sistêmico e orientador do processo pedagógico para o desenvolvimento do estudante. No parágrafo 3º da lei, o trabalho do Supervisor Pedagógico se define como um trabalho intencional e integrador na escola.

**Art. 3º** O Supervisor Pedagógico, num trabalho sistemático, integrado em todo o currículo escolar, juntamente com o Orientador Educacional, tendo como meta precípua o aluno que deve desenvolver-se harmoniosa e equilibradamente em todos os aspectos: intelectual, físico, social, moral, estético, político, educacional e vocacional, desenvolvendo de forma Integrada com o NAPPE, as seguintes atribuições:

- I-** Coordenar e organizar os trabalhos de forma coletiva na escola, oferecer orientação e assistência aos professores, bem como fornece aos mesmos materiais e sugestões de novas metodologias para enriquecer a prática pedagógica;
- II-** Orientar os professores no planejamento e desenvolvimento dos conteúdos, bem como sugerir novas metodologias que os avaliem na prática pedagógica e aperfeiçoem seus métodos didáticos;
- III-** Acompanhar o desenvolvimento da proposta pedagógica da escola e o trabalho do professor junto ao aluno auxiliando em situações adversas;
- IV-** Coordenar, acompanhar e executar, juntamente com a comunidade escolar a formulação, execução, avaliação ou reorientação do processo de construção coletiva do projeto político-pedagógico da escola;
- V-** Desenvolver, juntamente, com a Gestão Escolar, outras atividades necessárias à efetivação do Ensino de Qualidade a que faz jus os alunos deste município (Valparaíso, 2011, p. 12).

A materialização do trabalho do Supervisor Pedagógico, de acordo com as atribuições destacadas na referida lei, corrobora com os estudos de Almeida e Soares (2010) que se traduz em um trabalho voltado à reflexão sistematizada e coletiva da organização do trabalho pedagógico, como a sistematização curricular em âmbitos intelectual, físico, social, moral, estético, político, educacional e vocacional. Contudo, na prática, as ações dos supervisores nem sempre são clarificadas como um trabalho que se define com o exposto na legislação art. 3º, inciso V, por uma prática que coordena e organiza os trabalhos coletivos da escola, que orienta e dá assistência aos professores em suas necessidades pedagógicas, que acompanha,

executa e avalia junto à comunidade escolar o Plano Político e Pedagógico e desenvolve outras atividades para obtenção e qualidade do ensino junto à gestão escolar.

Nesse movimento, os entrevistados elucidam qual a visão de trabalho o Supervisor Pedagógico concebe no espaço escolar.

Uma pessoa que supervisiona, acompanha, orienta, avalia o trabalho dos instrutores. Controla a saída e entrada de professores (P9, 2023).

É aquele que faz uma ponte entre professores e Diretor que está preocupado com o aprendizado. Que busca orientar. Ouvir e sugerir caminhos para vencer obstáculos e intervir. Que também tem um olhar crítico para todo o desenvolvimento da instituição. Que olha para o aluno, professor e todo o desenvolvimento do ser embutido no processo aprendizagem. E todo o funcionamento da escola (S1, 2023).

Trabalhar não só a pedagogia, mas também ajudando no administrativo escolar (S2, 2023).

Aquele profissional que irá proporcionar dentro da escola, as melhores condições possíveis, humanas e materiais para que todo o processo de ensino aprendizagem ocorra de forma a atender as necessidades, sobretudo, com qualidade de ensino e aprendizagem (S3, 2023).

É o profissional que acompanha e garante que seja cumprido o calendário escolar e seus conteúdos e dá suporte e auxilia os professores (S4, 2023).

Ser Supervisor é planejar, avaliar e supervisionar o desenvolvimento das atividades (S5, 2023).

O Supervisor Pedagógico acompanha e avalia o desenvolvimento de projetos na instituição de ensino (S6, 2023).

Trabalha direto com os professores, atuando nas informações, divulgações de planos escolares para que os mesmos se organizem sem prejudicar o andamento de suas aulas (S7, 2023).

Supervisionar o andamento pedagógico (D1, 2023).

Ser Supervisor Pedagógico é estar disposto a atuar na escola de maneira a agregar conhecimentos e ser facilitador do processo educacional. Colaborar para que as ações sejam desenvolvidas com êxito. É estar a par de todo o contexto escolar (D2, 2023).

É ser um ponto de apoio fazendo um equilíbrio entre as necessidades de suporte da direção e da coordenação (C2, 2023).

Supervisionar todas as ações pedagógicas desempenhadas nas unidades de ensino (C3, 2023).

Percebe-se que ao relacionar as atribuições explícitas na Lei Complementar nº 058/2011 (Valparaíso, 2011) com a prática do trabalho do Supervisor Pedagógico nas escolas municipais, as ações pedagógicas se divergem entre um trabalho supervisionador, orientador, facilitador, auxiliador, disciplinador e mediador das demandas pedagógicas. Com isso, revela-se uma cultura enraizada da prática do trabalho do Supervisor Pedagógico, perpassada pelas legislações e reestruturações das leis apresentadas, onde abrange a função do Supervisor Pedagógico voltado para apoio e suporte das atividades pedagógicas, como também para a fiscalização, controle e inspeção do trabalho pedagógico, justificada



[...] pela pirâmide burocrática, em busca de melhores *status*, melhores condições de vida e melhores salários, levando-os a esforços super-humanos, procurando cursar níveis de estudos mais elevados, que pudessem garantir uma oportunidade de concretizarem suas aspirações. Com essa concepção deveriam se formar todos os educadores e, prioritariamente, os “especialistas em educação” que, de forma alienada, executavam o que lhes era determinado, formando pessoas alienadas (Ferreira, 2002, p. 160).

No entanto, mesmo com o reconhecimento de coordenadores, professores e diretores, e dos próprios supervisores da prática desse profissional fincado em um trabalho articulador e mediador dos processos pedagógicos, ainda assim, permanece arraigado às características fiscalizatória construída nos primórdios de sua função, na realização das etapas tanto de cunho administrativo, quanto de cunho pedagógico. Conforme apreendido na fala dos entrevistados:

Corrido demais, nesse caso atendo os pais, entro em sala caso falte professor, tiro xerox, caso haja emergência no atraso, ou mesmo na falta de algum professor, atendo as solicitações da secretaria, atendo as ocorrências existentes e corriquireas. Corremos atrás das informações solicitadas pela secretaria escolar. etc. (S7, 2023).

Trabalho muito na parte disciplinar e atuo bastante com o Coordenador na parte específica da coordenação (S2, 2023).

Supervisionar e ajudar a direção escolar e pedagógica (P1, 2023). Ser colaborativo, disciplinado (P3, 2023).

Alguém no trabalho que pode colaborar em vários aspectos (P7, 2023).

Auxiliar tanto a equipe de professores, quanto o Diretor e Coordenador (P5, 2023).

Acredito que um profissional preparado para supervisionar e orientar o trabalho dos professores para uma melhor fluidez dos trabalhos planejado e organizado pela gestão (C1, 2023).

Essas diferentes ações e atividades apontam a complexidade operacional e as dificuldades na escola para um trabalho coletivo, democrático e intencional, que contribui para a qualidade social na educação e reflete no processo de ensino aprendizagem. Nérici (1986) clarifica que a atuação democrática do Supervisor pode modificar suas funções, criando um ambiente de compreensão, liberdade, respeito e criatividade, facilitando a gestão escolar. Reconhecer a sua prática em um trabalho sistemático e integrado ao currículo escolar, como preconiza a legislação desvendada, leva a supervisão a distanciar cada vez mais da concepção fiscalizadora que marcou sua trajetória na educação.

Nesse sentido, Nogueira (1989) afirma que o conhecimento das suas posições políticas e educativas é basilar para que o Supervisor possa se transformar em sujeito do seu processo histórico e contribua, efetivamente, para que proceda e se insira nas transformações contemporâneas. Assim, espera-se que o trabalho coletivo do Supervisor possa abranger a função de organizar a reflexão, a participação e os meios para concretizar as demandas

pedagógicas, com a finalidade de propiciar que todos os alunos aprendam e se desenvolvam como seres humanos críticos e participativos na sociedade. É imprescindível um trabalho articulado ao Projeto Político Pedagógico da escola, a fim de estabelecer contatos com campos de trabalho e outras instituições que atendam às necessidades da comunidade escolar.

A Lei Complementar nº 078 de 25 de fevereiro de 2014 (Valparaíso, 2014)<sup>21</sup> tem como finalidade esclarecer sobre o trabalho dos profissionais do Magistério Público, reestruturar as atribuições do Supervisor Pedagógico como articulador dos processos pedagógicos, mantendo-o como Especialista em Educação, conforme descrito no quadro do anexo III da referida lei (demonstrado na Figura 3).

**Figura 3** – Cargo da carreira do Magistério da Educação Básica pública de Valparaíso de Goiás

**ANEXO III**  
CARGOS DA CARREIRA DO MAGISTÉRIO  
DA EDUCAÇÃO BÁSICA PÚBLICA DE VALPARAÍSO DE GOIÁS

| <b>CARGO</b>           | <b>ENQUADRAMENTO NA CARREIRA</b> | <b>ESPECIALIDADE</b>   |
|------------------------|----------------------------------|------------------------|
| Professor              | Professor de Educação Básica     | Docência               |
| Orientador Educacional | Especialista de Educação Básica  | Orientação Educacional |
| Supervisor Pedagógico  | Especialista de Educação Básica  | Supervisão Pedagógica  |

Fonte: Lei Complementar nº 078 de 25 de fevereiro de 2014 (Valparaíso, 2014, p. 118).

Assim, a Lei Complementar nº 078/2014 (Valparaíso, 2014) foi alterada, posteriormente, pela Lei Complementar nº 088/2015 (Valparaíso, 2015), vigente nos dias atuais (2023), na qual além de permanecer o Supervisor Pedagógico na carreira de Magistério, como Especialista da Educação, articulador e orientador, acrescenta este profissional como formador, conciliador e promotor de mudanças no processo educacional. Destaca-se que as mudanças e construções das ações pedagógicas “não é tarefa única e exclusiva do pedagogo, nem uma ação a ser realizada na secretaria da escola individualmente. É tarefa sempre coletiva, que expressa os limites e possibilidades de entendimento daquele grupo de pessoas” (Almeida; Soares, 2010, p. 48) compostos naquele período histórico.

A Lei Complementar nº 088, de 29 de abril de 2015 (Valparaíso, 2015), reconhece a Educação Básica Pública como direito de todos e dever do Estado, conforme estabelece a Lei

<sup>21</sup> Dispõe sobre a Reestruturação do Plano de Carreira e Remuneração do Magistério da Educação Básica Pública do Município de Valparaíso de Goiás.

de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96 (Brasil, 1996), no art. 2º: prover a qualidade do ensino, os princípios da gestão democrática e a valorização profissional. Portanto, afirma o Supervisor Pedagógico como *Especialista da Educação*, como apresenta o art. 3º, inciso 2º e no anexo IV<sup>22</sup>, que define as atribuições do Supervisor Pedagógico voltados para um trabalho de articulador dos processos educacionais:

**Art. 3º** A Carreira do Magistério da Educação Básica Pública do Município de Valparaíso de Goiás fica reestruturada com os seguintes cargos:

- I-** Professor de Educação Básica;
- II-** Especialista de Educação Básica.

§ 1º O cargo de Professor de Educação Básica passa, a partir da vigência desta Lei Complementar, a ser considerado cargo de nível superior, assegurada a progressão por qualificação profissional aos professores com formação em nível médio na modalidade normal anteriormente à vigência desta Lei Complementar e que venham a adquirir formação em nível mais elevado.

§ 2º Os cargos de nível superior de Orientador Educacional e Supervisor Pedagógico ficam transformados respectivamente nas especialidades de Orientação Educacional e Supervisão Pedagógica e passam a integrar o Cargo de Especialista de Educação Básica a que se refere o inciso II deste artigo (Valparaíso, 2015, p. 177).

Nesse contexto, Ferreira (2002) esclarece que:

A supervisão educacional e orientação educacional não são profissões, são conteúdos da formação e do trabalho do profissional pedagogo no curso de graduação. O conteúdo exarado no art. 64 da nossa carta Magna da Educação refere-se a possibilidades e não conteúdos. Por não terem estatuto próprio, esses “conteúdos” pertencem à totalidade da formação do pedagogo – este sim deve ser considerado especialista em educação (Ferreira, 2002, p. 40).

Ao analisarmos esse movimento do fazer supervisivo, no qual ora o trabalho se relaciona com as emergências escolares, ora com um trabalho voltado para o apoio tanto dos professores quanto das necessidades da coordenação pedagógica, e outrora para um trabalho planejado e articulado, estimulam, no nosso entender, as dificuldades, mediações e oscilações nas legislações e na especificidade do trabalho do Supervisor Pedagógico. Desde a regulamentação e formação do Pedagogo/Supervisor as legislações vigentes LDB 9.394/96 (Brasil, 1996), a Resolução CNE/CP nº 1/ 2006 (Brasil, 2006) abrangem a formação do Supervisor Pedagógico, e a Lei Complementar nº 088/2015 de Valparaíso de Goiás (Valparaíso, 2015), além da formação, indicam as atribuições específicas do seu trabalho.

O trabalho supervisivo é desafiado quando se volta para um fazer fiscalizador, disciplinador, auxiliador das ações direcionadas tanto para o Diretor, para o Professor, quanto para o Coordenador Pedagógico e, principalmente, pela ausência de conhecimento teórico envolvidos pelo grupo escolar quanto à sua relevância no processo educacional e quanto à

<sup>22</sup> As atribuições do Supervisor Pedagógico conforme explicitam a Lei Complementar nº 088/2015 já foram mencionadas nesse texto.

necessidade de uma formação específica para aprofundamento e domínio.

A partir dos elementos históricos e análises, observou-se que desde a criação do Sistema Municipal de Ensino houve um crescimento significativo de profissionais efetivos públicos. Isso significa crescimento de matriculados nas escolas públicas. Porém, ao analisar os documentos que regem a função do Supervisor Pedagógico de 1997 a 2022 no município, apreendeu-se que, desde a primeira legislação da carreira do Magistério público (1997) e a criação do Sistema Municipal de Ensino (2001), até a legislação vigente (2015), foram três as mudanças relacionadas à sua função: trabalho do Supervisor Pedagógico como *Suporte Pedagógico Direito à Docência*, trabalho do Supervisor Pedagógico como *Serviços de Apoio à Atividade Educacional* e trabalho do Supervisor Pedagógico como *Especialista da Educação*.

No município, em 1997, podemos observar com a realização dos dois primeiros concursos, e de acordo com a Lei Complementar nº 002/1997 (Valparaíso, 1997b), o seu trabalho era dar apoio ao professor e aos trabalhos da coordenação, compreendido como um “trabalho de assistência ao professor, em forma de planejamento, acompanhamento, coordenação, controle, avaliação e atualização do desenvolvimento de processo ensino-aprendizagem” (Alarcão, 2001, p. 12), que se efetiva por meio de processos que demandam ação e reflexão.

Por conseguinte, com a realização do terceiro e quarto concurso, de acordo com o Edital nº 003 (Valparaíso, 1998c) e com o Edital nº 004 (Valparaíso, 1999a), a função proposta era executar atividades relacionadas às atividades típicas do Magistério. Porém, não fica expresso no edital a clareza das atribuições e atuação do Supervisor Pedagógico. Profere que “são atribuições voltadas para a execução de atividades típicas de Magistério de 5ª a 8ª séries em sala de aula, de Orientação Educacional e de Supervisão Pedagógica, de responsabilidade do município com escolaridade específica” (Valparaíso, 1998c, p. 02), consolidando um fazer pedagógico direcionado exclusivamente para as turmas mencionadas.

Em contínuo, nos concursos quinto e sexto, não abrangem nos editais nº 001/2003 (Valparaíso, 2003a) e nº 001/2010 (Valparaíso, 2010a) as atribuições do Supervisor Pedagógico, no entanto, dimensiona sua formação em Pedagogia como requisito para ascensão do cargo.

No ano de 2014 realizou-se o sétimo concurso público no município para Supervisor Pedagógico e demais áreas até os dias atuais (2023). As atribuições destacadas para o trabalho do Supervisor Pedagógico coadunam com as determinações advindas da legislação vigente, reconhecendo-o como articulador dos processos educacionais. No entanto, certifica-se, que as

ações do Supervisor Pedagógico se distanciam da ementa de atribuições elencadas na legislação vigente, conforme verificado com os relatos dos entrevistados.

Difícil de traduzir. Alinhamento pedagógico junto a equipe gestora e depois junto aos professores para definir metas, objetivos e ações. Estar atento ao diagnóstico da turma e sugerir intervenções. Nem sempre compreendido, pois direção ou Coordenador não o vê como aliado (S1, 2023).

Trabalho muito na parte disciplinar e atuo bastante com o Coordenador na parte específica da coordenação (S2, 2023).

Além das atribuições do cargo, preciso ser imediatista e decisivo diante de algumas decisões que por muitas vezes falta aquele profissional adequado para tal (S3, 2023).

Acompanho todo andamento do pedagógico e faço o possível para auxiliar professores, alunos ex-coordenadores para que o resultado seja satisfatório (S4, 2023).

Conduzir melhores condições aos recursos e planejamento dos professores (S5, 2023).

Trabalho de conjunto de traçar metas em torno dos projetos instalados na instituição e de orientação para ajudar os profissionais de educação e dos estudantes (S6, 2023).

Nesse contínuo, evidencia-se, mesmo que se tenha alterado as legislações já aludidas de *Suporte Pedagógico Direto à Docência*, depois para *Serviços de Apoio à Atividade Educacional* e, por último, como *Especialista da Educação*, na prática o seu trabalho se configura de diferentes formas. Ora ocorre o trabalho como um orientador, articulador, mediador das ações pedagógicas, e ora como apoio às atividades pedagógicas como tirar xerox, atendimento aos pais, e ora, também, com atividades voltadas para fiscalização dos trabalhos pedagógicos. Assim, a formação em Pedagogia, mais o prescrito na legislação, incidem no trabalho do supervisor, atravessado pela autonomia e pelo domínio de conhecimento teórico, filosófico, ético e tecnológico, conduz em imprimir características específicas no espaço escolar, tipo de gestão escolar, sendo ela democrática, liberal ou autocrática.

Esse caminho de análise com as legislações, documentos de concursos e relatos de entrevistados, serviu-nos para apreender no trabalho do Supervisor Pedagógico as atribuições de dimensão pedagógica que se relaciona à produção do conhecimento nos aspectos teóricos e filosóficos para a articulação das demandas do trabalho pedagógico. Na dimensão política, em relação ao trabalho pedagógico, se faz com a intencionalidade de formação profissional do estudante para o exercício da cidadania, que se soma à dimensão social na articulação dos saberes dos professores que acompanham e organizam a proposta curricular da escola. Nesse caminho, efetiva-se a dimensão filosófica, configurada pela teoria e a prática.

Essas dimensões escolares são carregadas de lutas que perpetram, diante das manifestações, passeatas, movimentos sindicais, notas de repúdio, abaixo assinado, audiências

compostas por entidades civis, pela valorização e qualidade na educação. Esta última, compreendida por Silva (2009) pela condição de trabalho ligados aos fatores socioeconômicos, socioculturais, financiamento público adequado e compromisso dos gestores centrais e complementa que:

[...] outros elementos sinalizam a qualidade social da educação, entre eles, a organização do trabalho pedagógico e gestão da escola; os projetos escolares; as formas de interlocução da escola com as famílias; o ambiente saudável; a política de inclusão efetiva; o respeito às diferenças e o diálogo como premissa básica; o trabalho colaborativo e as práticas efetivas de funcionamento dos colegiados e/ou dos conselhos escolares (Silva, 2009, p. 224).

A organização dos espaços escolares exige profissionais que saibam conduzir pelo currículo, gestão, metas e estratégias que sejam capazes de levar o estudante ao pensamento crítico. Libâneo (2004, p. 153) afirma que “a ação pedagógica, portanto, não se refere apenas ao ‘como se faz’, mas, principalmente, ao ‘por que se faz’, orientar o trabalho educativo para as finalidades sociais e políticas almejadas pelo grupo de educadores”. Nessa perspectiva, a gestão democrática Lei nº 973/2013 (Valparaíso, 2013) possibilita a escolha de diretores e a participação da comunidade escolar na tomada de decisão, a autonomia das unidades de ensino nos aspectos pedagógico, administrativo e financeiro, dando voz aos estudantes e a todo corpo docente, com finalidades à qualidade do ensino.

Como Supervisora Pedagógica compreendo a educação como um caminho para o desenvolvimento pessoal, social, ético, estético, vocacional, moral, intelectual e cultural. E a escola como um espaço, que por meio da sistematização e intencionalidade, pode propiciar o desenvolvimento e a formação integral do ser humano para a prática de uma consciência crítica e participativa na aquisição de competências, habilidades, criatividade, potencialidades e conhecimento para atuar adequadamente pelo direito, respeito, responsabilidade na prática de vivências, socialização, inclusão, igualdade e trabalho.

No próximo capítulo busca-se revelar as contradições e mediações entrelaçados entre o trabalho do Supervisor Pedagógico e a gestão nas dimensões administrativas e pedagógicas nas escolas municipais de Ensino Fundamental I e II.

## CAPÍTULO 3

### **3 A GESTÃO ESCOLAR E O TRABALHO DO SUPERVISOR PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL I E II**

Este capítulo objetiva compreender as relações entre o trabalho do Supervisor Pedagógico e a gestão escolar nas escolas municipais de Ensino Fundamental I e II de Valparaíso de Goiás. Nesse intuito, problematiza-se a seguinte questão: que estruturas administrativas são enfrentadas pelo Supervisor Pedagógico na execução de suas atividades de cunho pedagógico e gestão?

O percurso pedagógico operacional utilizado na coleta e análise de dados foi sistematizado por meio do questionário online aplicado pelo *Google Forms* aos professores, coordenadores, supervisores, diretores, representante do Sindicato e ao representante da Secretaria Municipal de Educação.

O capítulo inicia-se com o percurso metodológico, a apresentação do perfil dos interlocutores e a caracterização das escolas municipais nas quais atuam os sujeitos. Prossegue-se com as discussões e análises que abrangem a escola, o trabalho do Supervisor Pedagógico e a gestão escolar, a partir das subcategorias que emergiram no campo empírico, por meio do estudo das contradições presentes analisadas no real concreto (Cury, 2000; Kuenzer, 1998), amparados pelos relatos, palavras, frases dos interlocutores, pelas legislações (decretos, resoluções e leis) e referências bibliográficas concernentes à formação e ao trabalho do Supervisor Pedagógico.

Direcionou-se a análise, considerando as questões do questionário para o perfil dos interlocutores, as formas de atuação/trabalho, identidade e gestão escolar nas escolas municipais de Ensino Fundamental I e II. Dessa forma, buscou-se depreender como se desenvolve a atuação/trabalho, a participação e a relação do Supervisor Pedagógico entre os pares (diretores e coordenadores) na organização do trabalho pedagógico e na gestão escolar.

#### **3.1 O percurso metodológico da pesquisa, caracterização das escolas municipais e perfil dos interlocutores**

Neste trabalho de investigação o campo empírico foi realizado entre os meses de janeiro e fevereiro de 2023 com aplicação de um questionário qualitativo online pelo *Google Forms*, dividido em quatro unidades de análises: formação, atuação/trabalho, identidade e gestão escolar, com perguntas abertas e fechadas aos diretores, coordenadores, professores, supervisores, representante do sindicato e representante da Secretaria Municipal de Educação

em três espaços: escolas de Ensino Fundamental I e II, Sindicato e Secretaria Municipal de Educação.

O questionário continha questões qualitativas, encaminhadas para o *WhatsApp* dos diretores, professores, coordenadores, representante do sindicato, representante da SME e para o grupo de supervisores, composto por 13 profissionais (total existente nas escolas municipais).

No entanto, obteve-se uma amostra total de 26 respostas, dentre elas, sete supervisores<sup>22</sup>, quatro diretores, quatro coordenadores, nove professores, o representante do sindicato e o representante da SME. Assim, os interlocutores foram identificados pelas iniciais da função e por ordem numérica, iniciados com S1 até S7 (supervisores), D1 a D4 (diretores), C1 a C4 (coordenadores), P1 a P9 (professores), RS (representante do Sindicato) e RSME (representante da Secretaria Municipal de Educação), vinculados ao código de anonimato. Adicionam-se, ainda, os marcos legais do curso de Pedagogia, legislações municipais, PPP das escolas, documentos oficiais da Secretaria Municipal de Educação e dados estatísticos do Inep. Assim, buscamos entender por meio dos relatos, dados, legislações, as formas de trabalho do supervisor, a fim de apreender as múltiplas faces.

O Quadro 10, a seguir, representa os sujeitos da pesquisa com a disposição do código de anonimato.

**Quadro 10** – Interlocutores da pesquisa

| Instituições                              | Sujeitos      | Formação   | Tempo de função   | Código de anonimato | Quantidade |
|---|---------------|--|---|---------------------|------------|
| Escolas Municipais de Valparaíso de Goiás | Diretores     | Pedagogia  | 2 anos  | D1                  | 4          |
|   |               | Pedagogia  | 15 anos   | D2                  |            |
|   |               | Pedagogia  | 4 anos  | D3                  |            |
|   |               | Geografia  | 4 anos  | D4                  |            |
|   | Supervisores  | Pedagogia (S1, S3, S5, S6), Educação Física (S2), Artes (S3) e Letras (S7) | S1 (6 anos)<br>S2 (4 anos)<br>S3 e S4 (8 anos)<br>S5 (16 anos)<br>S6 (7 anos)<br>S7 (1 ano) | S1 a S7             | 7          |
|   | Coordenadores | Educação física  | 10 meses  | C1                  | 4          |
|   |               | História/<br>Pedagogia   | 2 anos  | C2                  |            |
|   |               | Matemática   | 3 anos  | C3                  |            |
|   |               | Pedagogia  | 2 anos  | C4                  |            |
|   | Professores   | Matemática   | 25 anos   | P1                  | 9          |
|   |               | Letra/Pedagogia  | 9 anos  | P2                  |            |
|   |               | Geografia  | 23 anos   | P3                  |            |
|   |               | Letras   | 8 anos  | P4                  |            |
| Pedagogia                                 |               | 22 anos  | P5  |                     |            |



**Quadro 10** – Interlocutores da pesquisa

| Instituições                     | Sujeitos                                       | Formação        | Tempo de função | Código de anonimato | Quantidade |
|----------------------------------|--|-----------------|-----------------|---------------------|------------|
|                                  |  | Pedagogia       | 9 anos          | P6                  |            |
|                                  |  | Não informado   | 28 anos         | P7                  |            |
|                                  |  | Pedagogia       | 9 anos          | P8                  |            |
|                                  |  | Letra/Pedagogia | 4 anos          | P9                  |            |
| Sindicato                        | Representante Sindicato                        | Pedagogia       | 5 anos          | PSIND               | 1          |
| Secretaria Municipal de Educação | Representante Secretaria Municipal de Educação | Letras          | 5 anos          | RSME                | 1          |
| <b>Total</b>                     |  |                 |                 |                     | <b>26</b>  |

Fonte: Elaborado pela própria autora, 2023.

Em relação ao campo empírico, selecionou-se três escolas municipais que atendessem os seguintes critérios: a) ser escola de Ensino Fundamental I e ter na equipe diretiva o Supervisor Pedagógico; b) ser escola no Ensino Fundamental II e ter na composição da equipe diretiva o Supervisor Pedagógico; c) ser escola no Ensino Fundamental I e II e EJA e ter na composição da equipe diretiva o Supervisor Pedagógico; d) ter na composição da equipe diretiva os três sujeitos: Supervisor Pedagógico, Coordenador e Diretor. Nessa perspectiva, buscou-se captar, mediante os relatos dos sujeitos, as contradições quanto às manifestações na prática do trabalho do Supervisor Pedagógico.

Com intuito de situar os sujeitos no campo empírico pesquisado, o Quadro 11 apresenta as características das três escolas do Sistema Municipal de Educação - Valparaíso de Goiás

**Quadro 11** – Características das três escolas – campo empírico

| Instituições                | Escola Municipal Divina Lourenço de Melo Leão                                  | Escola Municipal Eunice de Souza Machado                                       | Escola Municipal Valparaíso II   |
|-----------------------------|--|--|--|
| Ensino                      | Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano)  | Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano)   | Ensino Fundamental I e II (1º ao 9º ano)<br>EJA (1º ao 8º ano)                 |
| Quantidade turmas           | 20   | 22   | 34   |
| Quantidade estudantes       | 470  | 881  | 1150   |
| Quantidade professores      | 20   | 26   | 53   |
| Composição equipe diretiva  | Diretor (1)<br>Supervisor (1)<br>Coordenador (1)<br>Orientador Educacional (1) | Diretor (1)<br>Supervisor (1)<br>Coordenador (3)<br>Orientador Educacional (1) | Diretor (1)<br>Supervisor (1)<br>Coordenador (3)<br>Orientador Educacional (1) |
| Ingresso dos diretores      | Seleção por meio de provas e títulos   | Seleção por meio de provas e títulos   | Seleção por meio de provas e títulos   |
| Projeto Político Pedagógico | Possui   | Possui   | Possui   |

Fonte: Elaborado pela própria autora referenciado pelos Projetos Político Pedagógico das escolas, 2023.

Os critérios de escolha dos sujeitos se deram da seguinte forma: **i) quanto aos diretores:** a) ser gestor de Ensino Fundamental I; b) ser gestor no Ensino Fundamental II; c) ser gestor no Ensino Fundamental I e II e EJA; **ii) quanto aos professores:** a) ser professor concursado do Ensino Fundamental I; b) ser professor concursado do Ensino Fundamental II; c) ser professor concursado com mais de 15 anos de experiência; **iii) quanto aos coordenadores:** a) ser Coordenador de Ensino Fundamental I; b) ser Coordenador no Ensino Fundamental II; c) ser Coordenador no Ensino Fundamental I e II; **iv) quanto aos supervisores pedagógicos:** a) ser Supervisor de Ensino Fundamental I; b) ser Supervisor no Ensino Fundamental II; c) ser Supervisor no Ensino Fundamental I e II e EJA; d) ser Supervisor efetivo, independentemente do tempo de ingresso no município.

Na perspectiva de entender e interpretar os fenômenos que integram o trabalho do supervisor, as categorias de aproximação do objeto são mediação e contradição (Cury, 2000). Me aproximei do método da análise de conteúdo por três fases: pré-análise, analítica e a interpretação e construção dos dados (Bardin, 2010; Franco, 2005).

Na fase da pré-análise, que tem por objetivo a organização dos dados coletados, o contato inicial dos documentos escolhidos, a elaboração de indicadores e a formulação de questões (Franco, 2005), realizei a sistematização e organização dos dados coletados por meio do questionário *online* aplicado aos sujeitos.

A fase analítica objetiva “configurar e esclarecer o contexto e as condições sociais e políticas presentes e, historicamente, contidas nas mensagens emitidas” (Franco, 2005, p. 50). Esta fase me possibilitou a exploração dos dados coletados dos entrevistados, sistematizados e organizados, com a realização da classificação e codificação das ocorrências das unidades de análises temáticas finalizando com a categorização. Nesse processo foram organizados quatro eixos temáticos para a construção das questões do questionário, sendo assim divididos: formação (6 questões); atuação/trabalho (3 questões); identidade (3 questões); gestão escolar (4 questões) – perfazendo um total de 16 questões.

A partir das unidades temáticas prosseguiu-se para a fase de inferência e interpretação dos dados que se processa pela seleção das respostas abertas e fechadas, das palavras, frases, fragmentos ou parágrafos e, de acordo com o critério semântico, foram realizados recortes de frases com atribuição de significado relacionado às unidades temáticas. Ressalta-se o intuito de interpretar o sentido que um indivíduo, ou um grupo, atribuem à prática do Supervisor Pedagógico manifestadas a partir da contextualização e segmentos semânticos (Franco, 2005). Assim, por meio das unidades de análises e dos marcos legais, busquei compreender a formação do Supervisor Pedagógico, sua prática e seu trabalho.

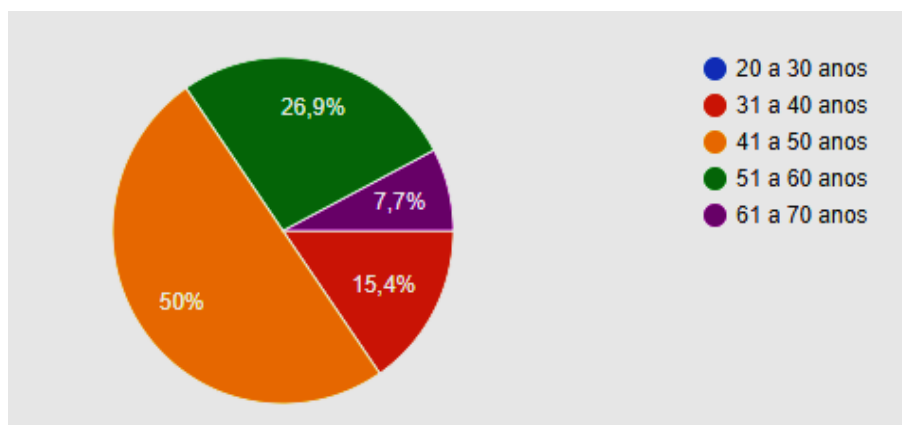
Assim, a partir das unidades de análises, escolhidas a *priori*, a formação, atuação/trabalho, identidade e gestão escolar, realizei a aplicação do questionário e emergiram as subcategorias que se apresentam: Supervisão Fiscalizadora; Supervisão Articuladora; indefinição de atribuição; gestão democrática; e valorização profissional.

Nesse caminho da análise, e a partir das 26 respostas dos entrevistados, verificou-se como se configura o trabalho do Supervisor Pedagógico e de como ocorre a sua prática nas escolas municipais de Ensino Fundamental I e II de Valparaíso de Goiás. Por meio das categorias da mediação e da contradição pude observar as formas de trabalho, as ações, atividades e o fenômeno em sua realidade concreta (Triviños, 1987; Gamboa, 2006; Cury, 2000). Ressalta-se que a categoria totalidade não foi enfatizada nessa pesquisa como análises, explicitamente, mas, implicitamente, por compreender que a educação não se desvincula do contexto geral da sociedade, da concepção de mundo determinada pelo modo de produção, sendo este capitalista, porque determinam os valores educacionais que se efetivam.

### **3.2 A formação docente do Supervisor Pedagógico**

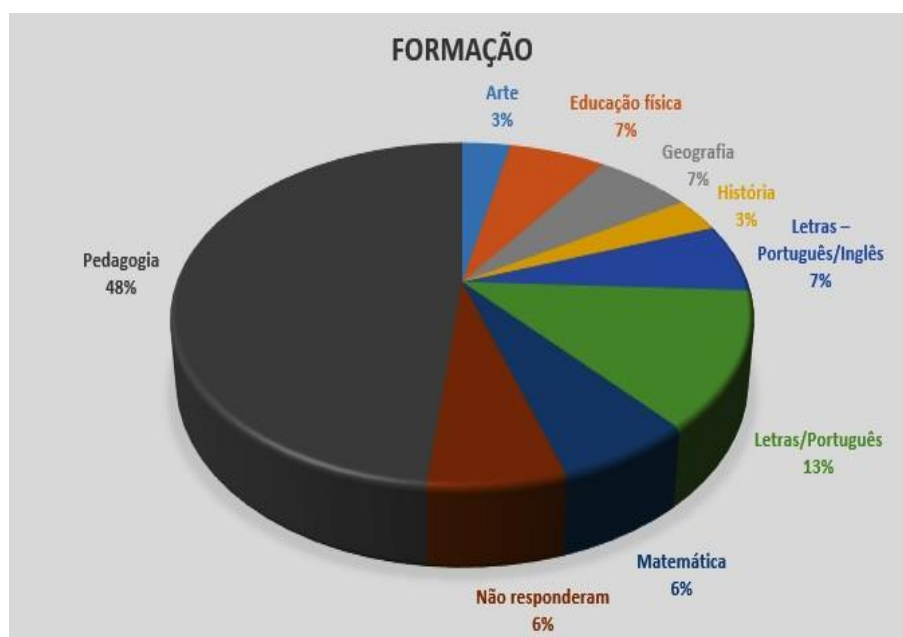
Em relação aos aspectos históricos da formação docente, buscou-se traçar um perfil profissional dos interlocutores, dentre estes, a faixa etária, formação, tempo de serviço na Secretaria Municipal de Educação e tempo de exercício na função. Indagou-se: qual o perfil dos supervisores pedagógicos nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental I e II? E se os supervisores pedagógicos possuem formação específica condizentes com as determinações legais, Lei Complementar nº 088/2015 (Valparaíso, 2015) para desempenharem suas funções? Diante o exposto, a Figura 4 apresenta 26 resultados dos entrevistados.

De acordo com os dados, os profissionais em sua totalidade (100%) da amostra foram de 26 respondentes. Dividem-se em parte o correspondente a (50%) com idade entre 41 a 50 anos, um quantitativo de 13 entrevistados. A outra parte, fraciona-se em 26,9%, com idade entre 51 a 60 anos, perfazendo um número de sete profissionais. A seguir, 15,4% possuem idade entre 31 a 40 anos, configurando uma quantidade de quatro entrevistados e, por último, 7% possuem idade entre 61 a 70 anos, que se traduz em 2 profissionais. Afirma-se que todos os profissionais possuem formação de nível superior e, em sua maioria, possuem especialização *lato sensu*, conforme demonstra o gráfico apresentado na Figura 4.

**Figura 4** – Faixa etária dos 26 interlocutores

Fonte: Elaborado pela própria autora de acordo com dados da pesquisa, 2023.

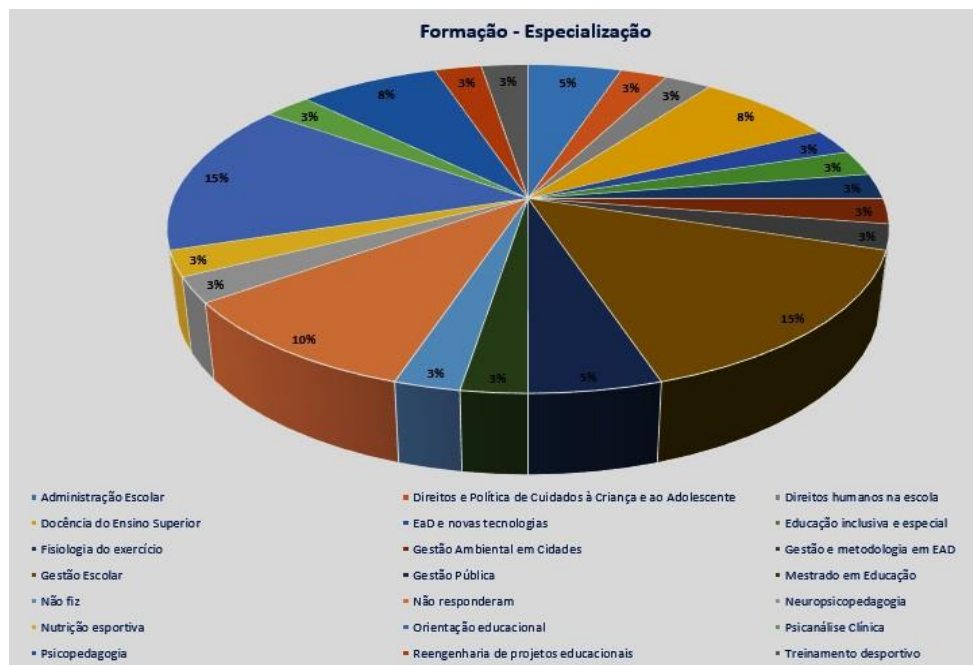
A maioria desses profissionais (48%) possuem formação no curso de Pedagogia. Em seguida, alguns dos entrevistados, com porcentagem de 13%, possuem formação no curso de Letras/Português, e os demais com formação nos cursos de História, Geografia, Matemática, Artes, Educação Física e Letras Português/Inglês. Destaca-se a formação no curso de Pedagogia como segunda graduação pela maioria dos professores das escolas de Ensino Fundamental II, que conforme a Lei Complementar municipal nº 088/2015, anexos IV (Valparaíso, 2015), que em consonância com a LDB 9.394/96 (Brasil, 1996) expressam que para atuação no Ensino Fundamental II, exige-se a formação nas áreas específicas.

**Figura 5** – Formação dos 26 interlocutores pesquisados

Fonte: Elaborado pela própria autora de acordo com dados da pesquisa, 2023.

Um outro ponto a se destacar é a continuidade nos estudos nos cursos de especialização *lato sensu* conforme apresenta o gráfico da Figura 6.

**Figura 6** – Cursos de especialização dos 26 interlocutores



Fonte: Elaborado pela própria autora de acordo com dados da pesquisa, 2023.

Os cursos de especialização em Docência no Ensino Superior, Gestão Escolar e Orientação Educacional, ao se destacar das demais formações com porcentagens 10% e 15% em relação às outras áreas, decorre do acesso facilitado via educação a distância. Nesse sentido, corrobora com os dados sobre a continuidade de estudos e formação contínua, parece indicar que “estamos perante à necessidade de perceber a continuidade e o progresso no âmbito do desenvolvimento humano situado no desenvolvimento profissional” (Oliveira-Formosinho; Formosinho, 2018, p. 23).

Em seguida, tomei o trabalho do Supervisor Pedagógico e detalhei a categoria “formação”. Nesse exercício dos dados, apontamos que o cargo de Supervisor Pedagógico, em sua totalidade, é realizado pela carreira Magistério, ou seja, docente, porém, vê-se na Figura 4 que a formação em Pedagogia prevalece sobre as demais formações. Há que se destacar que não só os supervisores obtêm a formação em Pedagogia como, também, percentual dos professores, coordenadores e diretores. Dessa forma, constata-se que a formação do pedagogo, nos 48% dos entrevistados, inclinam-se para a competência administrativa. “Isto representa um desafio pedagógico para os respectivos formadores – os professores cooperantes, na formação inicial, os mediadores pedagógicos (formadores em contexto) no âmbito da formação em contexto” (Oliveira-Formosinho; Formosinho, 2018, p. 23).

A Lei Complementar nº 088/2015 (Valparaíso, 2015, p. 176), no art. 2º, inciso IX, afirma que o Especialista em Educação é “o titular de cargo da Carreira do Magistério da Educação Básica Pública de Valparaíso de Goiás com atribuições que abrangem as funções de Magistério”. A legislação não define a formação do pedagogo como requisito de aprovação para a função, no entanto, a maioria, 48% dos respondentes, declararam ter cursado pedagogia.

Assim, infere-se que a função do Supervisor Pedagógico nas escolas de Ensino Fundamental I e II, de acordo com Figura 4, é exercida por docentes. Entende-se que o trabalho do Supervisor Escolar relaciona-se ao gestor escolar, que objetiva o compromisso com a formação do estudante e segurança de aprendizagem significativa.

Garcia (1999, p. 55) esclarece que os docentes “geram conhecimento prático a partir da sua reflexão sobre a experiência”, e salienta a evolução da maturidade pessoal perpassada de uma condição pessoal, por meio das experiências, para uma condição de autonomia. Com isso, destaca a formação inicial dos professores em duas posições: a formação voltada para o treino e preparação profissional, que os professores deverão desempenhar, e a certificação por meio de um controle das instituições para o exercício da profissão.

Nessa perspectiva, compreende-se que a prática do Supervisor Pedagógico é trabalho docente, pois se direciona para uma prática de acompanhamento e reflexão da prática pedagógica com finalidade de proporcionar a aprendizagem dos estudantes. Para Garcia (1999, p. 108) o ensino se orienta para uma concepção de prática reflexiva, onde “se incluem componentes como a Supervisão Reflexiva ou *coaching*. Consiste em animar a autorreflexão dos professores, através da autoanálise”, numa atividade pedagógica que se conforma pela gestão escolar.

Em outra direção, Curado Silva (2011) e Paro (2010) afirmam que o esse percurso do desenvolvimento profissional de conhecimentos, de técnicas, de aprendizagem, das insatisfações, das contradições enfrentadas, e lutas por condições melhores de trabalho, também faz parte das experiências e trajetórias dos docentes. Conforme Curado Silva (2011, p. 15) o “exercício prático, que deve ser baseado na experiência, ou seja, na atividade prática, a qual, aparentemente, é considerada o eixo da formação docente”, preconiza a qualificação docente direcionados pelos “órgãos internacionais, nos documentos oficiais do Ministério da Educação – MEC, nas diretrizes curriculares para formação de professores, nos pareceres e nos discursos e proposições do Ministro da Educação”.

Nesse sentido, Curado Silva (2011) chama atenção para uma formação voltada para a reflexão, construção, emancipação e autonomia dos sujeitos no alcance de uma prática para

além das necessidades do mercado, propondo, assim, um projeto de formação de professores na perspectiva crítico-emancipadora que leva em conta os sentidos do trabalho, a teoria e prática, a pesquisa na/da formação e a função docente:

[...] a formação de professores é um processo contínuo de desenvolvimento pessoal, profissional e político social, que não se constrói em alguns anos de curso, nem mesmo pelo acúmulo de cursos, técnicas e conhecimentos, mas pela reflexão coletiva do trabalho, de sua direção, seus meios e fins, antes e durante a carreira profissional (Curado Silva, 2011, p. 15).

Para isso, o trabalho pedagógico com finalidade na aquisição da qualidade educacional, entrelaça a convivência, cooperação e participação do corpo docente (Supervisor Pedagógico, Orientador Educacional, professores e diretores) as relações democráticas na escola. No entanto, para que isso aconteça,

[...] a característica essencial da gestão é a mediação para a concretização de fins; [...] sendo seu fim a educação e tendo esta um necessário componente democrático, é preciso que exista a coerência entre o objetivo e a mediação que lhe possibilita a realização, posto que fins democráticos não podem ser alcançados de forma autoritária (Paro, 2001, p. 32).

O que se exige na organização do trabalho pedagógico é uma prática democrática como imprescindível e a atuação do Supervisor Pedagógico como promotor dessa articulação. Considerando a relação entre Docência e o exercício do cargo de Supervisor Pedagógico, constatei que essas relações se entrelaçam, seja nos aspectos administrativos ou no trabalho pedagógico. Sendo assim, tanto o Supervisor Pedagógico quanto o Professor, “cada um no lugar que ocupam dentro escola, estariam, simultaneamente, ora se assessorando no processo de ensinar, ora identificando as demandas das escolas que emergem do agir e reagir diário com os alunos pais e comunidade escolar” (Ferreira, 2002, p. 50).

Assim, tais articulações corroboram para que se exija uma formação aprofundada de conhecimentos políticos, sociais, econômicos, éticos e estéticos, tanto da prática docente quanto da prática supervisiva, considerando a dimensão política que exige uma transformação nos processos formativos. De acordo com Garcia (1999), os processos formativos ganham configurações inovadoras em cada momento histórico, movidos pelas concepções e sentidos dos profissionais que nele atua.

A gestão escolar afeta diretamente o trabalho do Professor-Supervisor e provoca a necessidade de atualizar, ampliar e complementar os processos formativos iniciais e ao longo da carreira, tanto pelo desejo de aprimoramento, quanto pela definição e ajustamento de políticas públicas educacionais, ou pelo interesse de desenvolvimento pessoal. Contudo,

[...] a formação dos supervisores pedagógicos é um processo contínuo de desenvolvimento pessoal e profissional, que aponta necessidades de reflexão contínua pelo coletivo de sujeitos que abrangem o seu trabalho. Neste sentido, o Supervisor Pedagógico em uma ação política imbricada nas ações pedagógicas e administrativas privilegia “valores e objetivos que fundamentam as ações, as reações, as descobertas, a orientação, a coordenação, o acompanhamento e a articulação da comunidade escolar para a mudança no processo ensino - aprendizagem na escola e na sociedade” (Ferreira, 2002, p. 52).

Dessa forma, a relação entre o trabalho do Supervisor Pedagógico e o trabalho do Professor, ambos inter-relacionados pela formação, situa o Supervisor Pedagógico nas intervenções mediatas no desempenho de atribuições regulatórias, explicativas e, ao mesmo tempo, com intencionalidades, posicionamento, acompanhamento e articulação das demandas educativas. Essa dualidade de posições, ora como facilitar e ora como mediador, chama atenção para a operacionalização do trabalho voltado para uma visão transformadora, e para isso pressupõe que “as finalidades e a natureza das práticas supervisiva e pedagógica devem estar articuladas e que ambas devem inscrever-se numa direção emancipatória” (Vieira, 2009, p. 198).

Desse contexto, a partir das análises do perfil e formação dos supervisores pedagógicos, observou-se que mesmo inserido como profissional de carreira em Especialista de Educação, e de acordo com a Lei Complementar nº 088/2015 (Valparaíso, 2015), em consonância a LDB 9.394/96 (Brasil, 1996) e a Resolução CNE/CP nº 1/2006 (Brasil, 2006), com formação em Pedagogia, assume uma função tanto diretiva quanto docente, orientadas para demandas dos processos de ensino, os quais exige-se uma formação contínua.

### **3.3 Trabalho do Supervisor Pedagógico: a presença da Supervisão Fiscalizadora e as dificuldades da Supervisão Articuladora**

As reformas educacionais no Brasil desde a década de 1990 consideraram a atuação do Supervisor Pedagógico como um profissional docente ao dar suporte nas ações pedagógicas para a melhoria e qualidade no ensino (Lima, 2001). Desde então, políticas públicas educacionais foram intensificadas e articuladas com a expectativa de nortear o trabalho pedagógico. Nessa lógica, fez-se necessário questionar: “Como se configura o trabalho do Supervisor Pedagógico? “Como os modelos de supervisão enraizados desde os primórdios influenciam o trabalho do Supervisor Pedagógico?”.

Diante destas questões, retorno à categoria atuação/trabalho, e por meio das questões (7, 8 e 9) do questionário aplicado aos sujeitos, desdobraram-se as seguintes subcategorias: Supervisão Fiscalizadora; Supervisão Articuladora; e indefinição de atribuições.



As perguntas a seguir apresentam o andamento norteador para apuração de ocorrências de unidade de registro conforme temática estabelecida:

*Questão 7 (Como se deu a articulação entre o Supervisor Pedagógico (a) e o Diretor (a) ente 2019-2022?);*

*Questão 8 (Você vê diferença entre as funções do Coordenador e do Supervisor Pedagógico. Se sim, quais são elas? Se não, o que te faz pensar isso?);*

*Questão 9 (Qual a sua visão do que é ser Supervisor Pedagógico?).*

Assim, apurou-se os seguintes resultados referentes às funções e atribuições do Supervisor Pedagógico, como figura do Quadro 12:

**Quadro 12** – Unidades temáticas e categorização considerando os dados coletados

| Unidade temática     | Unidade de registro          | Ocorrência | Unidade de significação subcategoria   |
|----------------------|------------------------------|------------|--|
| Formação             | Pedagogia                    | 15         | Pedagogo Supervisor  |
|                      | Letras                       | 5          |  |
|                      | Matemática                   | 2          |  |
|                      | Geografia                    | 2          |  |
|                      | Educação Física              | 2          |  |
|                      | Arte                         | 1          |  |
|                      | História                     | 1          |  |
| Atuação/<br>trabalho | Visão fiscalizadora          | 19         | Supervisor Fiscalizador<br>Supervisão Articuladora<br>Indefinição de Atribuições |
|                      | Visão articuladora           | 36         |  |
|                      | Indefinição de atribuições   | 13         |  |
|                      | Supervisor como gestor       | 2          |  |
| Identidade           | Supervisão articuladora      | 26         | Supervisão Articuladora  |
|                      | Supervisor como fiscalizador | 8          |  |
|                      | Supervisor como apoio        | 6          |  |
| Gestão escolar       | Gestão democrática           | 34         | Gestão Democrática   |
|                      | Gestão autocrática           | 6          |  |
|                      | Gestão facilitadora          | 4          |  |
|                      | Conflituosa                  | 4          |  |

Fonte: Elaborado pela própria autora, 2023.

A partir dos elementos do Quadro 12, observa-se na categoria atuação/trabalho que as unidades de registro com maiores números de ocorrências foram: *Supervisor Articulador*, *Supervisor Fiscalizador* e *Indefinição de Atribuições*, que os participantes delinearam divergências das visões, dúvidas e afirmações quanto à função do Supervisor Pedagógico. Uns afirmam que o trabalho do Supervisor Pedagógico em relação às ações pedagógicas apresenta uma indefinição de atribuições e que não sabem identificar qual é o trabalho específico do Supervisor Pedagógico no espaço escolar. Outros, asseguram que o seu trabalho

é visto como a mesma função do Coordenador Pedagógico, como articulador do ensino aprendizagem numa relação direta com os docentes.

Por outro lado, há os que asseveram o trabalho do Supervisor Pedagógico com a visão fiscalizadora das demandas pedagógicas, como um burocrata, com ações voltadas para a execução de atividades administrativas. Quando perguntado sobre as funções e atribuições do Supervisor Pedagógico, as falas se limitam em acompanhar, validar, certificar e supervisionar os trabalhos dos coordenadores e dos professores, intensificando-se uma ação de um Supervisor Tarefairo<sup>23</sup>.

No momento até agora não vi, um invade o espaço do outro (P1, 2023).

O Coordenador trabalha diretamente com os professores. Já o Supervisor com os pais e agendamentos de abono e material pedagógico. Mas as funções são misturadas. Não há uma diferença clara (P4, 2023).

O Coordenador está em contato direto com a equipe, tanto ao telefone, quanto pessoalmente, detalhando as informações, orientando nosso trabalho. Já o Supervisor Pedagógico, trabalha em conjunto com o Coordenador e a equipe (P5, 2023).

O cargo de Coordenador fica a cargo da instituição por um todo, ou seja, mediação de todas as relações pedagógicas e administrativas. O Supervisor está mais ligado a supervisão dos professores em sala de aula (P9, 2023).

O Supervisor tem sua formação na área, já traz sua bagagem enquanto o coordenador, é um professor travestido em outro cargo que não o de sua formação (S1, 2023).

Vejo uma diferença no que tange às atribuições de cada cargo. O Coordenador estaria para planejar juntamente com os professores as atividades a serem desenvolvidas por eles. Enquanto que o Supervisor estaria envolvido em todo o processo pedagógico, tanto como assistência ao professor, ao Coordenador e a Gestão escolar em prol de garantir a coordenação, o controle, a avaliação e atualização de todo o processo pedagógico a favor do desenvolvimento do processo aprendizagem. Porém, na prática, percebo o Supervisor Pedagógico, muitas vezes, assumindo atribuições que seriam de outros servidores como forma de garantir as necessidades imediatas dentro do ambiente escolar (S3, 2023).

O Coordenador está ligado diretamente ao professor, dando base no Projeto Político Pedagógico. Enquanto o Supervisor inspeciona as regularidades da instituição (S5, 2023).

O trabalho é realizado de forma individualista: cada pessoa cuida de suas tarefas (S6, 2023).

São diferentes em sua essência. Limitações de ações para não acarretar acúmulos de tarefas ou a não realização precisa por falta de tempo (S7, 2023).

Não sei se estou certa mas acho que o Supervisor além de orientar o professor, também atende o aluno (D1, 2023).

No município não existe essa diferença. As atribuições delegadas aos supervisores são as mesmas do Coordenador pedagógico. Porém ainda não existe essa cultura de que a figura do Supervisor é relevante no processo de ensino e aprendizagem. Como o Coordenador é por afinidade, termina que as pessoas misturam um pouco as coisas (D2, 2023).

<sup>23</sup> Contexto de trabalho que faz do Supervisor Pedagógico um executor de serviços burocráticos com menor viés para a dedicação nos trabalhos pedagógicos (Nascimento, 2020).

O Supervisor tem uma visão mais ampla das necessidades da escola como um todo. Enquanto o Coordenador é responsável pelo pedagógico dentro de suas atribuições (C2, 2023).

O Supervisor supervisiona e auxilia as ações dos coordenadores pedagógicos (C3, 2023).

O Coordenador Pedagógico atua diretamente na articulação ensino-aprendizagem. O Supervisor irá analisar ou supervisionar as ações construídas entre o Coordenador e os professores (RSIND, 2023).

Ambas funções são pedagógicas e são desenvolvidas em prol do contexto de projeção do saber para que ocorra a qualidade do ensino. Se existem como funções definidas distintamente, é claro entendê-las com funcionalidades também distintas no processo, porém que se agregam para o alcance desse mesmo objetivo (RSME, 2023).

As ações e os discursos revelam que as dimensões administrativas, pedagógicas e as relações com a comunidade escolar permeiam o trabalho do Supervisor Pedagógico. Apresentam-se em contextos divergentes a forma, visões, conceitos, entendimentos e características da função do Supervisor Pedagógico por haver aqueles que distinguem a função supervisiva entre trabalho burocrático e trabalho docente, e aqueles que não sabem qualificar a função do Supervisor Pedagógico justamente porque no município, conforme relatos, não há uma distinção na prática da função do Coordenador Pedagógico e do Supervisor Pedagógico.

Nesse caminho, revela-se que na aparência há um conhecimento do fazer supervisivo, como um articulador dos processos educacionais, porém na essência do Supervisor Pedagógico carregado pela experiência profissional, José Carlos Libâneo enfatiza que:

Não há dúvida de que, sem a compreensão de categorias referentes às determinações mais amplas da vida na sociedade, não é possível entender o que se passa em qualquer recorte específico da realidade humano-social. Porém quando se trata de oferecer suporte teórico para a compreensão de uma realidade específica, no caso a educação escolar, o que não se pode é permitir que a legítima preocupação com elementos e generalizações de ordem sociológica, econômica, política e cultural mais abrangentes, eleve a uma negligência precisamente da realidade concreta que se quer elucidar (Libâneo, 2001, p. 123).

Nesse movimento da realidade da educação e do trabalho do Supervisor Pedagógico e gestão escolar, mediados pela relação de uns com os outros, a cooperação, a dialogicidade, as aprendizagens coletivas reforçam os sentidos sociais que perfazem o trabalho pedagógico.

Em âmbito municipal, das discussões do trabalho pedagógico e conforme as atribuições que preconizam a Lei Complementar nº 088/2015 (Valparaíso, 2015), os relatos e as vivências, expressam como a prática se condiciona ao Supervisor-Articulador e Formador:

Coordenador pedagógico atua de modo mais próximo aos docentes, no dia a dia. Supervisor pedagógico atua na formação continuada dos docentes, providenciando palestras e cursos, por exemplo, além de acompanhar a evolução dos projetos desenvolvidos na escola (P2, 2023).

A supervisora trabalha com todos da escola, participa de reuniões na secretaria de educação, faz formações pedagógicas com os professores, trabalha com a coordenadora e direção em busca de alinhar a comunicação e o clima organizacional de todos na escola. Já a coordenadora trabalha mais com os docentes, acompanha seu trabalho para garantir um ensino aprendizagem de qualidade para os alunos, verifica os diários, planejamentos e avaliações dos professores (C4, 2023).

A coordenação caminha com os professores e a supervisão com docentes e discentes (P3, 2023).

O Coordenador organiza o grupo e o Supervisor pode contribuir com todos tendo uma visão mais ampla (P7, 2023).

O Coordenador age diretamente no apoio pedagógico ao docente e o Supervisor age no apoio ao processo de ensino e na formação dos servidores (D3, 2023).

Assim, a participação do Supervisor Pedagógico como sujeito de interação – articulação junto à equipe é proeminente, visto que se desenvolve ações de formação continuada dos envolvidos com finalidade à melhoria e qualidade do ensino. Embora o trabalho do Supervisor Pedagógico seja reconhecido por alguns como um articulador das ações pedagógicas, percebe-se que o seu trabalho se efetiva conforme a interação e definição junto aos pares (coordenador/diretor), pois evidencia-se que o Supervisor assume uma posição de direção, com atividades voltadas para o direcionamento das ações pedagógicas.

O Coordenador é um mediador e facilitador do processo pedagógico e o supervisor, cuida da parte da gestão (P8, 2023).

Supervisor é direção, enquanto Coordenador é o meio que facilita a vida dos professores perante a direção (S2, 2023).

Paro (2015, p. 37) esclarece que a palavra direção “pode ser utilizada indistintamente como sinônimo de chefia, comando, gestão, governo, administração, coordenação, supervisão, superintendência, etc.”. E que a direção:

[...] engloba a administração nos dois momentos desta, de racionalização do trabalho e de coordenação, mas coloca-se acima dela, em virtude do componente de poder que lhe é inerente. Podemos dizer que a direção é a administração revestida do poder necessário para fazer-se a responsável última pela instituição, ou seja, garantir seu funcionamento (Paro, 2015, p. 40).

Nessa perspectiva, salienta-se a necessidade de o Supervisor Pedagógico possuir uma formação mais abrangente que o leve a conduzir as ações pedagógicas, políticas e sociais contribuindo para o desenvolvimento dos processos educacionais. Considera a Supervisão Pedagógica como parte integrante do trabalho pedagógico que possa contribuir com o desenvolvimento dos docentes, dos discentes e dos processos voltados para o ensino e aprendizagem, pautado na democracia, justiça social e respeito às diversidades.

O Quadro 13 apresenta as articulações e desarticulações nas relações de trabalho, de acordo com as ocorrências e registros temáticos.

**Quadro 13** – Articulação do trabalho do Supervisor Pedagógico

| Unidade temática  | Unidade de registro   | Ocorrência |
|---|---|------------|
| <b>Articulação entre o Supervisor Pedagógico(a) e o(a) Diretor(a)</b> |   |            |
| Atuação/trabalho  | Indefinição de atribuições  | 13         |
|   | Sem conflitos   | 10         |
|   | Apresenta conflitos   | 4          |
|   | Demandas excessivas de trabalho   | 1          |
| <b>Funções do Coordenador e do Supervisor Pedagógico</b>              |   |            |
| Atuação/trabalho  | Coordenador como articulador ensino aprendizagem (relação direta com o docente) | 14         |
|   | Supervisor como articulador   | 10         |
|   | Indefinição de atribuições  | 8          |
|   | Supervisor como fiscalizador  | 4          |
|   | Supervisor como gestor  | 2          |
|   | Supervisor como burocrata   | 1          |
| <b>Visão do Supervisor Pedagógico</b>                                 |   |            |
| Atuação/trabalho  | Visão articuladora  | 12         |
|   | Visão fiscalizadora   | 9          |
|   | Tecno-burocrata   | 5          |
|   | Não tem visão definida  | 1          |

Fonte: Elaborado pela própria autora, 2023.

Observe que no Quadro 13, oito interlocutores responderam que existe indefinição de atribuições e 14 afirmaram agir como Coordenador Articulador. Os resultados evidenciam que as funções do Supervisor Pedagógico caminham de acordo com as proposições diretivas e não conforme as atribuições dispostas na legislação municipal. Também se percebe que a Secretaria Municipal de Educação não esclarece para os profissionais do Magistério, as funções do Supervisor preconizadas na lei municipal e sim os direciona aos trabalhos de coordenação em função igual à do coordenador pedagógico.

Dessa forma, às vezes a atuação do Supervisor Pedagógico quanto às demandas de trabalho, ora se aproxima, ora se distancia das atribuições, conforme explicitada na Lei Complementar nº 088/2015 (Valparaíso, 2015). Na busca de o Supervisor conquistar um espaço na escola, acaba por suprir as necessidades que surgem no ambiente escolar, como a de resolução de conflitos, tanto dos discentes, quanto dos docentes, na participação dos trabalhos burocráticos da secretaria e coordenação da escola. Essa percepção de trabalho justifica-se com o pensamento de Medina (2002) quando afirma: “A falta de um olhar investigador para ajudar a esboçá-lo e situá-lo, identificando seus limites e possibilidades, tem gerado posições diversas a respeito do trabalho que o Supervisor vem desenvolvendo ou que possa vir a desenvolver no interior da escola” (Medina, 2002, p. 27).

Assim, o trabalho do Supervisor Pedagógico, nos lembra em Paro (2001) que a escola

perpassa pela relação de dominação e que se faz necessário enxergar a pluralidade das ações para além da prática individual e coletiva:

Quando falamos estritamente na ação do diretor, ou do coordenador, restringimos na ação diretiva, ou na ação coordenadora, apenas ao detentor do cargo ou função, ao passo que, ao nos reportarmos à direção e à coordenação, abrimos mais o leque de possibilidades, permitindo incluir todos os que atuam na escola como detentores de capacidades coordenadoras e diretivas e passíveis de exercer atividades, bem como assumir responsabilidades atinentes à coordenação e à direção (Paro, 2001, p. 118-119).

Dessa forma o Supervisor Pedagógico, no intuito de suprir as necessidades que surgem no espaço escolar, acarreta em um fazer fiscalizador e tarefeiro, considerando seu trabalho multifacetado nas demandas pedagógicas.

Por outro lado, são as deliberações diretivas de gestor escolar embutido no supervisor, que acabam por ter que realizar funções de gestor, pelo espaço vazio de cargo de vice-diretor, que não figura no município. Nisso, ao não compor a equipe gestora o vice-diretor, e diante o perfil do Supervisor Pedagógico (aqueles que possuem perfil de liderança), acabam por assumir a função política, intencional e sistematizada como articulador dos processos educacionais que abrange, ora uma visão transformadora, ora uma visão que favorece a manutenção do *status quo* vigente. Portanto, não se trata de culpar a ausência do vice-Diretor e sim, de apreender o lugar, as atribuições e o sentido político, social e pedagógico do Supervisor dentro da escola municipal, em vista da garantia do direito à educação de crianças e adolescentes.

Nessa perspectiva, realizar o imediato, evidencia-se que parte dos entrevistados, e principalmente os supervisores pedagógicos, parecem desconhecer ou se distanciam, ou não se dão conta da condição de ser Supervisor Pedagógico, que abrange uma função educativa pedagógica e que, também, cumpre uma função política social. Assim, Paro (2001, p. 118) esclarece que nenhum ser humano “consegue produzir sua realidade material sem lançar mão dos benefícios da divisão social do trabalho, que possibilita aos homens se produzirem historicamente, mas podendo fazê-lo apenas de forma social, a partir da cooperação”. Ressalta-se de acordo com Martha Guanaes Nogueira que:

A função do Supervisor Educacional no contexto histórico brasileiro é, e sempre foi, essencialmente política, e não técnica como tem sido veiculada. Mesmo quando ela se apresenta com a roupagem da técnica está cumprindo, basicamente, uma função política, porque sua ação implica num exercício de tomada de decisões, embora essas sejam apenas ao nível da execução na realidade brasileira (Nogueira, 1989, p. 29).

Posto isso, o Supervisor Pedagógico enfrenta as contradições inerentes aos sentidos e

às dimensões do seu trabalho, que ora se volta para a burocratização, ora se volta para o pedagógico, ora para o político-social. Evidenciam-se duas perspectivas: a primeira, a do Supervisor Pedagógico, imbuído de uma raiz técnico burocrata, de executor e reforçador das forças produtivas e à serviço de um sistema político de controle e de supervisão; a segunda, o Supervisor Pedagógico com capacidade teórico-prática para realizar um trabalho pedagógico, político e social, Supervisor-Educador – ser um agente social transformador da realidade social.

Nesse ideário, Fuentes e Ferreira (2017) analisam os sentidos do trabalho pedagógico em suas quatro dimensões (dimensão histórico-ontológica, dimensão social, dimensão pedagógica e dimensão política). Diante dessas dimensões, a prática, a didática e as atividades nos fazem compreender quem são os supervisores, os coordenadores, professores, diretores e que trabalho eles realizam refletindo sobre a dimensão social.

O trabalho do Supervisor Pedagógico é trabalho pedagógico, pois se dá por meio das relações que se estabelecem com os outros sujeitos (pais, alunos, Coordenador, Diretor Escolar, e demais educadores); é um trabalho político, pois as determinações políticas, sociais e econômicas carecem de disciplinas que fazem parte das propostas pedagógicas, o que na ausência destes “os estudos que subsidiam propostas de políticas públicas em educação correm o risco de não se elevarem acima do senso comum” (Paro, 2001, p. 125). É um trabalho social, pois sendo a escola uma estrutura da divisão social do trabalho, “seu produto, como qualquer outro (ou mais do que qualquer outro), precisa ter especificações bastante rigorosas quanto à qualidade que dele se deve exigir” (Paro, 1998, p. 5) com finalidade à transformação da sociedade.

Nessa perspectiva, sobre o trabalho do Supervisor Pedagógico, Nogueira (1989, p. 28) ressalta a necessidade de o Supervisor “compreender e ultrapassar a percepção da escola brasileira na sociedade capitalista, visualizando situá-la no contexto de uma nova sociedade” para assumir, a partir dessa percepção, as possibilidades de Educador Transformador. Sendo assim, as ações desse profissional beneficiam a contribuição nos resultados escolares, sendo necessário e basilar se envolver com a gestão escolar e com a comunidade na tomada de decisões na busca de estratégias para a comunidade participar do Projeto Político Pedagógico de forma ativa.

Assim, o conjunto dessas ações pedagógicas, políticas e sociais estão fundamentadas no princípio constitucional da gestão democrática, conforme o texto constitucional em seu artigo 206, inciso VI: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VI – gestão democrática do ensino público, na forma da Lei” (Brasil, 1988). Esse princípio articula

a dimensão pedagógica, administrativa e financeira nas instituições de ensino, envolvendo os diferentes atores que compõem a comunidade escolar. Contudo, decorre das ações democratizadas, a participação da comunidade escolar nos processos de gestão da escola e, como elemento norteador, o Projeto Político Pedagógico.

### 3.4 Identidade profissional: concepções e práticas da Supervisão Pedagógica

Espera-se que a formação do Supervisor Pedagógico tenha na sua base a cooperação entre os docentes e a construção de culturas democráticas, como preconizam os autores Medina (2002), Ferreira (2002), Nogueira (1989) entre outros. Nesse sentido, as questões (10,11 e 12) do questionário tiveram como unidade temática a categoria identidade, com intuito de apreender a relevância e as características da função do Supervisor Pedagógico. O Quadro 14 apresenta o resultado das unidades de registro que emergiram da pesquisa e a frequência que ocorreram, de acordo com as perguntas do questionário.

**Quadro 14** – Características de como é trabalho do Supervisor Pedagógico

| Unidade temática   | Unidade de registro              | Ocorrência |
|--|----------------------------------|------------|
| <b>Você vê relevância no trabalho do Supervisor Pedagógico?</b>            |                                  |            |
| Identidade   | Mediador                         | 10         |
|  | Orientador                       | 2          |
|  | Facilitador                      | 2          |
| <b>Escreva sobre as características da função do Supervisor Pedagógico</b> |                                  |            |
| Identidade   | Supervisão articuladora          | 13         |
|  | Supervisor como fiscalizador     | 6          |
|  | Supervisor como apoio            | 1          |
|  | Supervisor como burocrata        | 1          |
| <b>Explique como é o seu trabalho como Supervisor Pedagógico</b>           |                                  |            |
| Identidade   | Articulador                      | 3          |
|  | Auxiliador                       | 2          |
|  | Disciplinador e apoio pedagógico | 1          |
|  | Apoio pedagógico                 | 1          |

Fonte: Elaborado pela própria autora, 2023.

As respostas dos sujeitos se firmaram em seis categorias: *suporte*, mediador, *Supervisão Articuladora*, *Supervisor Burocrata* e *Supervisão Fiscalizadora*, destacando-se na quantidade de ocorrências. Perguntou-se sobre quais as características da função do Supervisor Pedagógico e como é o seu trabalho nas escolas municipais:

Fiscalização (P1, 2023).

Nas escolas que trabalhei com o acompanhamento da Supervisão Pedagógica (nem uma delas no município), pude concluir que a característica principal da função de supervisionar pedagogicamente é alinhar os trabalhos diários ao Projeto Político



Pedagógico da escola, ao Regimento Escolar, aos valores e princípios estabelecidos como bases para a escola. Para tanto, é preciso que na Supervisão Pedagógica esteja uma pessoa conhecedora das propostas da unidade escolar, comprometida em efetivamente participar do processo educacional ciente de seu papel social como educadora e, principalmente, inspirar a equipe com regularidade e frequência, por meio de formações continuadas e acompanhamento diário (P2, 2023).

Auxiliar a coordenação, orientação e equipe gestora, elaborar os projetos pedagógicos e supervisionar a aplicação do PPP (P3, 2023).

Mediador, orientador do processo ensino-aprendizagem, não fiscalizando, mas norteando o trabalho pedagógico realizando intervenções para melhor norteamento do trabalho escolar, observando sempre tanto os discentes e docentes em suas necessidades pedagógicas (P5, 2023).

O Supervisor deve garantir que o processo de ensino-aprendizagem esteja de acordo com o que foi traçado dentro do planejamento escolar (P6, 2023).

Além de supervisionar o desenvolvimento pedagógico da escola. Trabalhar também com os conflitos que surgem entre os alunos e professores (P7, 2023).

Gestão, orientação, apoio, direção (P8, 2023). Mediador, líder, colaborativo, reflexivo etc. (P9, 2023).

Suporte ao Professor, Diretor e Educando. Sugestor de caminhos, cursos e projetos para atingir objetivos propostos na BNC e PPP da escola, inclusive direciona o PPP junto a equipe de educadores da Instituição e comunidade escolar (S1, 2023).

Moderador, articula entre o Coordenador e direção, auxilia nas tarefas disciplinares, trabalha os eventos (S2, 2023).

Dar o suporte necessário a professores, coordenadores e toda a gestão escolar. Muito além de supervisionar. Proporcionar medidas e soluções nas demandas existentes, sempre buscando garantir a qualidade do ensino (S3, 2023).

Orientar, acompanhar e avaliar o trabalho dos instrutores (S5, 2023). Líder, mediador, colaborador, trabalho reflexivo (S6, 2023).

Formador, conciliador e promotor de mudanças (D3, 2023).

Acompanhar o desenvolvimento da proposta pedagógica da escola e o trabalho do professor junto ao aluno auxiliando em situações adversas (D4, 2023).

Na teoria, pois como já disse não sei na prática, “Planeja, supervisiona e avalia o desenvolvimento dos projetos de educação profissional. Orienta, acompanha e avalia o trabalho dos instrutores. Distribui o material pedagógico para professores, controle da entrada e saída de professores, faz o recolhimento de cadernos de roteiro dos professores (C1, 2023).

O Supervisor contribui para a organização diária da oferta de ensino aos alunos junto à direção, corpo docente e comunidade. Contribui para a elaboração do PPP, ajuda a administrar o espaço físico e de gestão de pessoas junto às necessidades diárias da escola em conjunto com a direção. Colabora no recebimento dos profissionais, organização e execução do planejamento anual de modo a buscar melhorias para a escola (C2, 2023).

Liderar, orientar, desenvolver projetos, e ajustar o bom relacionamento da comunidade escolar (C3, 2023).

O Supervisor Pedagógico requer a capacidade de assessorar, orientar, monitorar, acompanhar, avaliar e subsidiar a equipe escolar no desenvolvimento de capacidades e atitudes necessárias para a promoção da qualidade da educação e no comprometimento com as aprendizagens dos estudantes (C4, 2023).

Poder de Articulação entre os profissionais da educação com o objetivo de garantir uma boa participação da comunidade Escolar (PSIND).

As características da função de um Supervisor Pedagógico devem estar pautadas nas

condicionalidades do trabalho pedagógico, no sentido da ambientação do processo escolar para que tudo aconteça dentro do planejado quanto aos objetivos de construção do conhecimento. Ele deve ser um dos suportes que ajudam a sustentar e equilibrar as ações diretas da educação em pleno desenvolvimento (RSME).

Notou-se que as categorias *mediador e articulador*, conciliadas no trabalho do Supervisor Pedagógico estão envoltas de ações de apoio, de orientador, de suporte, de acompanhamento, dentre outros, mostrando preocupação em atender às necessidades dos docentes, como facilitador e mediador das necessidades mais urgentes ao trabalho pedagógico. Na categoria *Supervisão Articuladora* enfatizam o desejo de uma ação supervisora para a transformação que considera o trabalho coletivo, de diálogo, de compartilhamento, de participação e de formação continuada.

No entanto, parecem distantes da compreensão de Nogueira (1989) de compreender o trabalho do Supervisor Pedagógico para uma dimensão política, que assim explicita:

O fato de que na formação e na ação do profissional Supervisor Educacional prevaleceu a técnica sobre o conteúdo, e os procedimentos sobre os aspectos políticos, em detrimento dos fins da educação foi e é intencional. Tal postura objetivou e objetiva o comprometimento desse profissional com a visão de mundo e de educação conservadora. Visão esta que favorece a manutenção do *status quo* vigente, o que interessa à classe dominante (Nogueira, 1989, p. 30).

Paro (2010) também apura que a prática da administração e da escola se revela conservadora nos seus determinantes sociais e econômicos, pois objetiva o aprendizado a nível de conhecimento e não a nível de transformação, pois a escola só conseguirá assumir uma função revolucionária “na medida em que consiga levar as massas trabalhadoras a se apropriarem do saber historicamente acumulado e a desenvolverem a consciência crítica da realidade em que se encontram” (Paro, 2010, p. 226).

António Nóvoa, ao discutir os “seis apontamentos sobre a supervisão na formação” embasado em Isabel Alarcão, realça:

As análises das dimensões do conhecimento profissional do professor levam-na a concluir que “as profissões relacionais complexas, além de competências, mobilizam a pessoa que intervém”. Numa síntese conclusiva, reafirma o significado do “conhecimento do eu, do outro e dos contextos”, sugerindo que o Supervisor é um “professor de professores” que deve estar atento às perspectivas da supervisão operativa, da supervisão curricular e da investigação em supervisão (Nóvoa, 1999, p. 2).

Em contínuo, a categoria *Supervisão Fiscalizadora*, na contramão, apresenta uma visão de trabalho carregado de padronização, do fazer tarefeiro, do conformismo e obediência aos ditames legais. Nakano (2015) declara que:

A supervisão, apesar de aparecer ao longo da história com denominações distintas, a ação de vigiar, controlar e fiscalizar, sempre esteve presente no seu desenvolvimento, mesmo quando assume a profissionalização da supervisão. Não obstante, o trabalho pedagógico foi sendo reconhecido por autores e autoridades como função do Supervisor de ensino, apesar de, muitas vezes, ser praticado em tom de cobrança, de controle e não como meio de auxiliar na formação do professor (Nakano, 2015, p. 31).

Nessa perspectiva, os interlocutores D2 e C2 dissertam:

É de fundamental importância, pois esse profissional assumiu um concurso e dependendo do período que ele fique na Unidade escolar, independentemente da direção, ele já tem mais conhecimento com toda a comunidade escolar. O Supervisor tem uma função estratégica. Afinal, ele é responsável por organizar o fluxo de trabalho, alinhar metas e atividades, orientar funcionários, analisar indicadores, entre outras responsabilidades (D2, 2023).

O Supervisor planeja, coordena, avalia, executa, organiza, monitora entre outros o desenvolvimento dos trabalhos da equipe escolar a fim de que o planejamento seja posto em prática. Dentro da supervisão há um trabalho multifuncional que requer organização e que reflete no resultado de um ensino de qualidade e sucesso escolar dos alunos que merece ser valorizado através de uma melhoria nas condições do local de trabalho e assistência financeira no que se refere ao direito à assistência alimentação, saúde e plano de carreira desses profissionais (C2, 2023).

No entanto, superar a postura fiscalizadora da Supervisão Pedagógica para uma ação de agente transformador social exige domínio e conhecimento no trabalho pedagógico com intencionalidade para um fazer articulador e mediador dos processos educacionais tornando-se, assim, o seu trabalho relevante como apresenta os entrevistados.

Ao analisar as respostas, constatou-se as expressões: construção, instrução, cooperação, interação, competência, planejamento, participação e transformador. Essas expressões nos remetem o sentido avaliador<sup>24</sup> da educação, que trazem características para “a importância da avaliação e os papéis que vem desenvolvendo na definição dos rumos da educação, é possível que ela tenha contribuído para o processo de democratização das ações relacionadas à educação” (Assis *et al.*, 2013, p. 53).

Nesse caminhar, perguntou-se aos interlocutores que características abrangem o trabalho do Supervisor Pedagógico. As respostas apresentaram observações que delineiam o sentido do trabalho supervisão:

Com uma Supervisão Pedagógica competente, a escola, como um todo, caminha alinhada ao seu Projeto Político Pedagógico (P2, 2023).

Com a participação ativa do Supervisor a escola pode se tornar mais dinâmica, cooperando com mudanças construtivas no ensino e no aprendizado, interagindo com toda a comunidade escolar (P9, 2023).

Acho muito importante o trabalho desse profissional na rede de ensino. Pois é um

<sup>24</sup> Reconheço a relevância dos processos avaliativos, no entanto não foi o foco deste estudo discutir as políticas de avaliação que perpassam os processos de ensino aprendizagem na escola.

profissional que busca a interação de toda escola com um único objetivo que é o aluno (S1, 2023).

Temos uma função importante na articulação entre direção, coordenação e professor. Atuamos na parte pedagógica e administrativa (S2, 2023).

Muita relevância. Pois além da sua função política, ele vai além, propicia uma sociopolítica entre os envolvidos (S3, 2023).

O Supervisor pedagógico faz um trabalho de muita importância no processo de ensino aprendizagem (S4, 2023).

O Supervisor complementa-se na construção para o crescimento da qualidade pedagógica (S5, 2023).

Os projetos realizados nas escolas são analisados e orientados pelo Supervisor para dar sustentação na parte do ensino (S6, 2023).

Sem dúvidas, ela vai na frente abrindo passagem para os professores, limpando o caminho para que tudo aconteça da forma mais segura e eficiente possível, facilitando o planejamento e o desenvolvimento do plano de aula (S7, 2023).

O Supervisor Pedagógico busca constantemente ser transformador, trabalhando em parceria, integrando a escola e a comunidade na qual se insere (D4, 2023).

Eles são o suporte necessário para direção e para a coordenação. Os coordenadores geralmente são passageiros, nem sempre permanecem no cargo ou mudam com mais frequência de escola, enquanto o Supervisor permanece em uma unidade escolar por mais tempo também. Independente da troca de direção e coordenação, busca uma integração entre todos os agentes educacionais e atende às necessidades tanto pedagógicas como administrativas, respeitando o trabalho de quem fez e dando apoio a quem vai fazer. Isso faz diferença na organização da rotina escolar como um todo (C2, 2023).

Essa importante função na Escola visa articular as ações pedagógicas junto à coordenação pedagógica e toda equipe escolar (RSIND, 2023).

Evidentemente há relevância no trabalho do Supervisor Pedagógico, pois cada agente da educação existe para contribuir com o processo e, quando ele desenvolve as funções definidas dentro das atribuições específicas do cargo, o trabalho acontece e atinge os objetivos pretendidos para o âmbito geral da educação (RSME, 2023).

Ao analisar as falas, percebe-se, que há reconhecimento do Supervisor Pedagógico como articulador dos processos educacionais, conforme preconiza o rol de atribuições pautados na Lei Complementar nº 088/2015 (Valparaíso, 2015) como mediador, orientador e formador das ações docentes. A legalização existente no município do trabalho do Supervisor Pedagógico requer maior atenção da Secretaria Municipal de Educação, tendo em vista a necessidade desse profissional para o bom andamento das ações educacionais.

A atuação do Supervisor Pedagógico foi compreendida como uma possibilidade transformadora dos processos educacionais, com finalidade de cumprir com sua função social, de articulador da comunidade escolar e que por estar na gestão da escola, tem por encargo tornar esse espaço um ambiente de debates que aproximem os sujeitos dessa comunidade escolar.

No trabalho do Supervisor Pedagógico e nos processos de articulação preconizados pela legislação municipal, como também, nas barreiras, nas dificuldades de interação e na

execução das atividades, que ora se misturam com as do Coordenador Pedagógico, ora com as funções de gestor, ficam evidentes os impedimentos do Supervisor exercer uma ação crítica, construtiva e participativa no seu trabalho, como apresentados nos relatos dos participantes:

Observei que a supervisora ficou muito atarefada pois fazia tarefas além da sua prioridade (P1, 2023).

Na ausência da direção, quem é o gestor é o Supervisor (P3, 2023).

Tivemos um avanço nas relações. Pois o Diretor já chegava na instituição trazendo sua equipe. O Coordenador se sente ameaçado e tem no Supervisor uma ameaça. Hoje alguns diretores já veem a necessidade de se ter um Supervisor na escola. Embora sem ter definido suas funções com as do Coordenador (S1, 2023).

Enquanto na minha função como Supervisora, encontrei uma barreira para resolução de problemas educacionais. Assim, gerando um conflito com a direção, onde não havia nenhuma interação do Diretor nos projetos pedagógicos (S5, 2023).

Opiniões diversas e dificuldades de trabalho em grupo S6, 2023).

Estressante para todos. Por que a Supervisora planejava atividades com o grupo de professores e a diretora fazia interrupções e não deixando a Supervisora fazer a sua função (C4, 2023).

Na escola que estou, a Supervisora é a ponte entre os professores e a Diretora.

Ela é a nossa “psicóloga” na escola, orienta a todos em dúvidas relacionadas a melhorar nas estratégias para alcançar o desenvolvimento do aluno (C4, 2023).

Os profissionais se articulam por conta própria. A SME até hoje não emitiu documento ou promoveu ações capazes de garantir uma melhor articulação entre a função do Supervisor, Coordenador e Diretor (RSIND, 2023).

A articulação entre o Supervisor Pedagógico e o Diretor caminha pela relação da realização de um trabalho pedagógico escolar com atuação muito equivalente às atribuições do Coordenador pedagógico. Embora ambos tenham o mesmo foco de desenvolvimento pedagógico, pode-se haver um direcionamento mais específico para cada cargo, visando ao melhor desenvolvimento do ensino (RSME, 2023).

A partir dos relatos descritos, constata-se o distanciamento do que está descrito na legislação, frente à prática do Supervisor Pedagógico. Nessa perspectiva, as complexidades e dificuldades estão na sua prática ao voltar-se para o trabalho intencional e integrador das demandas pedagógicas e, ao mesmo tempo, ter que enfrentar os conflitos, revelando barreiras de interação entre os pares (Diretor e Coordenador). Aqui constata-se as relações de poder (Paro, 2004) ao assumir suas atribuições como articulador e formador dos processos educacionais. No entanto, os procedimentos burocráticos e operacionais, o fazer tarefeiro e as divergências são as barreiras enfrentadas ao cumprimento dos planejamentos de cunho pedagógico.

No contexto da legislação Lei Complementar nº 088/2015 (Valparaíso, 2015), quanto às atribuições do Supervisor Pedagógico, além dos aspectos burocráticos, de prazos e metas a cumprir determinadas pela Secretaria Municipal de Educação, atrelam também os aspectos pedagógicos, como o cumprimento dos planejamentos e objetivos da escola e articulação

destes com a comunidade escolar, dentre outros. Porém, o que não se deve conformar é com atividades que não lhes são específicas, que o distancia de um trabalho como articulador da educação ou assumir funções que não são de sua competência, o que acarreta na não realização de sua função como formador e articulador do trabalho pedagógico.

Dessa forma, as relações que se estabelecem entre o trabalho do Supervisor Pedagógico e a gestão escolar almejam a construção de um planejar em conjunto de ações que exigem esforço, com propósitos para as mudanças da realidade da escola, reflexão das práticas, estimulação dos debates coletivos e o compromisso com suas responsabilidades. Supervisores, diretores, orientadores e coordenadores, como equipe diretiva da escola, necessitam ser dotados de várias qualidades e competências, desde uma formação adequada, ter empatia, afetividade, dinamismo e possuir habilidade interpessoal com os indivíduos que compõem a escola, com a finalidade de promover uma educação de qualidade, aliada ao conhecimento compartilhado.

O Supervisor, de acordo com a Lei Complementar nº 088/2015 (Valparaíso, 2015), exerce as atribuições de dimensão pedagógica, executa atividade de articulação dos saberes dos professores e acompanha a proposta curricular da escola, dentre as demais ações. Se por um lado, o trabalho do Supervisor Pedagógico ao se relacionar com as escolas municipais, tem percorrido caminhos que o reforçam como um fiscalizador das ações pedagógicas, por outro lado, o seu trabalho se faz presente e reconhecido como articulador e supervisor das ações docentes, conforme elaborado e verbalizado pelos entrevistados.

O Supervisor Pedagógico assessora, coordena, planeja junto com todos, de modo que o trabalho pedagógico seja eficiente e eficaz (P6, 2023).

O norteador do processo pedagógico (P8, 2023).

Ser Supervisor Pedagógico é estar dispostos a atuar na escola de maneira a agregar conhecimentos e ser facilitador do processo educacional. Colaborar para que as ações sejam desenvolvidas com êxito. É estar a par de todo o contexto escolar (D2, 2023).

Atuar ativamente no processo ensino aprendizagem e nas ações formativas na escola (D3, 2023).

O Supervisor deve ser um profissional com uma visão ampla, com habilidade de saber liderar a equipe pedagógica de forma a acreditar e desenvolver estratégias para atingir seus objetivos (D4, 2023).

Ser um Supervisor requer a capacidade de assessorar, orientar, monitorar, acompanhar, avaliar e subsidiar a equipe escolar no desenvolvimento de capacidades e atitudes necessárias para a promoção da qualidade da educação e no comprometimento com as aprendizagens dos estudantes (C4, 2023).

O ato de planejar e supervisionar os projetos pedagógicos na Escola em parceria com a Coordenação Pedagógica (PSIND, 2023).

Ser Supervisor Pedagógico é estar conectado às questões pedagógicas do processo de ensino, garantindo o cumprimento do planejamento projetado para o ano letivo,

supervisionando e acompanhando esse desenrolar das questões didáticas para desenvolver, junto aos demais agentes educacionais, um ensino de qualidade e, verdadeiramente, transformador (RSME, 2023).

Nessa perspectiva, pode-se constatar as contradições que se apresentam ao entrelaçar as legislações com a prática do seu trabalho. A Lei Complementar nº 088/2015 (Valparaíso, 2015) dispõe o trabalho do Supervisor Pedagógico como mediador, orientador e articulador das ações pedagógicas, no entanto, o trabalho do Supervisor Pedagógico exibe-se, na prática, voltado ora para as atividades de cunho administrativo, ora fiscalizatório e ora para as atividades de cunho pedagógico. Pode-se registrar aqui, que o trabalho político, social e pedagógico é necessário e está na essência de ser Supervisor Pedagógico.

Talvez por não existir esse profissional em todas as escolas do município, a função do Supervisor Pedagógico é, por vezes, enfraquecida. Percebe-se a equiparação do seu trabalho com a função de Coordenador Pedagógico. Embora haja legalmente a existência e definição de atribuições, na prática, a depender do gestor escolar e, de como é conduzido a organização do trabalho pedagógico, se de forma democrática ou autoritária, o seu trabalho se iguala a do Coordenador Pedagógico, o que acarreta em uma indefinição e misturas de atribuições.

Desde 2001, com a criação do Sistema Municipal de Educação, apesar de as legislações representarem o Supervisor Pedagógico nas escolas municipais, percebe-se a descaracterização do seu trabalho de articulador e orientador do processo educacional, sendo configurados pela oscilação na definição de atribuições no espaço escolar, como verificado nos relatos dos entrevistados:

Onde trabalho eu vejo que a mesma função do Coordenador (P1, 2023).

Ainda não existe essa cultura de que a figura do Supervisor é relevante no processo de ensino e aprendizagem. Como o Coordenador é por afinidade, termina que as pessoas misturam um pouco as coisas (D2, 2023).

Necessário para direcionar o trabalho da equipe (P8, 2023).

Na prática, percebo o Supervisor Pedagógico, muitas vezes, assumindo atribuições que seriam de outros servidores como forma de garantir as necessidades imediatas dentro do ambiente escolar (S3, 2023).

Pesquisa conteúdos para serem aplicados no dia a dia de acordo com o que é exigido, trazendo esses conteúdos para a atualidade. Tornando mais atraente aos alunos (S4, 2023).

A educação que acontece no dia a dia não pode parar, as coordenações devem acontecer, os projetos devem ser combinados com a equipe e distribuídos de acordo com as habilidades, A escola deve preparar o material solicitado ao professor facilitando sua caminhada, suas aulas, o desenvolvimento de seus projetos, etc. (S7, 2023).

Essas falas dos entrevistados enfatizam um fazer – técnico operacional, de acordo com as necessidades que se apresentam no momento, desarticuladas do trabalho pedagógico e

político. Por outro ângulo, o trabalho do Supervisor Pedagógico articula-se ao planejamento, alinhamento pedagógico, direcionamento administrativo e, por outro, o trabalho é voltado para o acompanhamento e auxílio do Coordenador Pedagógico. Ao analisar os relatos, procurei entender a supervisão “como o desenvolvimento qualitativo da organização escolar e dos que nela realizam seu trabalho de estudar, ensinar ou apoiar a função educativa por meio de aprendizagens individuais e coletivas, incluindo a formação de novos agentes” (Rangel, 2001, p. 35).

Dessa forma, predomina: Supervisor como Suporte, Supervisor Fiscalizador, Supervisão Articuladora, Supervisão Burocrática, o que configura na indefinição de suas atribuições. Essa indefinição de atribuições descaracteriza a função do Supervisor Pedagógico elevando-o, em determinadas situações, a um controlador e fiscalizador dos docentes, comprometendo a qualidade do ensino. A escola municipal que desenvolve concepções teóricas e metodológicas para o desenvolvimento do ensino aprendizagem, em um trabalho formativo e coletivo, objetiva os estudantes à elevação das capacidades cognitivas, intelectuais e criativas (Libâneo, 2004).

### **3.5 Gestão escolar: contribuições e perspectivas da Supervisão Pedagógica**

A gestão escolar possui um significado amplo que se configura além das questões administrativas e burocráticas, sendo entendidas como práticas pedagógicas que perpassam valores, atitudes e modos de agir, influenciando as aprendizagens de professores e alunos (Libâneo, 2004). Portanto, a maneira como uma escola se organiza e se estrutura influencia a interação entre as pessoas, determinando as formas de relacionamento, de atuação e de trabalho.

O Supervisor Pedagógico no ambiente escolar tem como premissa cumprir com sua função social e política na construção do conhecimento, por meio de socialização, de promoção e construção coletiva com objetivos a se alcançar um ensino com qualidade, que vise a tornar estudantes mais críticos e participativos nas tomadas de decisões políticas, econômicas, sociais, afetivas e emocionais.

Nesse sentido, as questões (13, 14, 15 e 16) do questionário tiveram como unidade temática a categoria gestão escolar, com intuito de compreender as relações de trabalho e a participação do Supervisor Pedagógico nas tomadas de decisões na escola. O Quadro 15 exhibe o número de ocorrências e frequência das unidades de registro e o resultado que surgiram da pesquisa.



**Quadro 15** – O Supervisor Pedagógico na dimensão da gestão escolar

| Unidade temática   | Unidade de registro | Ocorrência |
|--|---------------------|------------|
| <b>Explique como é o seu trabalho com a gestão escolar.</b>  |                     |            |
| Gestão Escolar   | Gestão democrática  | 4          |
|  | Facilitador         | 4          |
|  | Gestão autocrática  | 2          |
|  | Conflitos           | 1          |
| <b>Como você participa da tomada de decisão na escola?</b>   |                     |            |
| Gestão Escolar   | Democrática         | 14         |
|  | Não democrática     | 4          |
| <b>Como é a relação do Supervisor com o Diretor Escolar?</b> |                     |            |
| Gestão Escolar   | Relação de parceria | 16         |
|  | Conflituosa         | 3          |

Fonte: Elaborado pela própria autora, 2023.

Na análise das respostas da categoria gestão escolar, no conjunto das quatro questões do questionário, as unidades de registro com números mais elevados de ocorrência tiveram destaque nas categorias *gestão democrática* e *relação de parceria*.

Ao analisar como é a relação de trabalho dos entrevistados com a gestão escolar, identificou-se diferentes tipos de gestão: por *conflitos*, por *autocracia*, por *facilitador* e por *gestão democrática*, sendo estas, as unidades de registro com maior ocorrência.

Percebe-se com os resultados das análises, que não predomina o modelo de gestão conforme expõe a legislação municipal da gestão democrática, a Lei nº 973/2013. De acordo com a lei, sobre os princípios da gestão democrática, dispõe no art. 2º inciso II “a participação de todos os segmentos da Unidade de Ensino nos processos e instâncias decisórios, desde que se garanta, nas bases, sua representação democrática e organizada, na forma desta Lei” (Valparaíso, 2013, p. 7).

De acordo com as análises, evidencia-se uma prática do Diretor Escolar subjetiva, com a preocupação, o compromisso e a responsabilidade de cumprir prazos, projetos, metas, e com as normatizações advindas da Secretaria Municipal de Educação. Assim, acaba por direcionar as proposições da gestão escolar conforme seu perfil profissional, seja como facilitador, como autocrático ou como democrático. Essa oscilação se distancia de uma organização de trabalho para o crescimento e desenvolvimento do grupo. Nesse sentido, Martins e Silva (2010) destacam que:

[...] a implementação do conjunto legal e normativo que regulamenta a gestão e a organização escolar pode se transformar num ritual de cumprimento de normas burocráticas, resultando numa tensão que dificulta à escola reconstruir sua dinâmica de funcionamento configurada por uma cultura singular. Os educadores têm sido, permanentemente, instados a se adaptarem rapidamente às mudanças impostas pela

reorganização do mundo do trabalho, da cultura e da política, numa velocidade que, invariavelmente, lhes possibilita pouco espaço de tempo para refletir sobre as mudanças propostas e (re)construir seu percurso profissional (Martins; Silva, 2010, p. 422).

Dessa forma, os profissionais da educação (professores, coordenadores e supervisores) necessitam de aquisição e o aprimoramento das diretrizes políticas para a educação pois, o sucesso da escola, na garantia da qualidade do ensino, depende do grau de compreensão e convencimento por parte do Diretor (como dirigente escolar), da construção dos projetos escolares e da implementação dos programas advindos da Secretaria Municipal de Educação. Essa prática se constrói com a participação de todos os sujeitos envolvidos no espaço educativo, numa ação democratizada. “Há um apelo aos profissionais da educação para que se convençam de que os programas e projetos propostos são coerentes com as demandas da sociedade e deles próprios” (Martins; Silva, 2010, p. 422).

Na gestão democrática, os entrevistados relatam uma relação de interação amigável, focado nos resultados dos projetos e na qualidade do ensino. Na mesma posição, a gestão facilitadora, voltada para o apoio, organização, participação e liderança nas demandas pedagógicas. Por outro lado, se fez presente também a gestão autocrática, em que as relações são de hierarquia, centralizadora, sem a participação na construção dos planos de trabalho. E, por último, a gestão submersa de conflitos, que se apresentam pela divergência de concepções, opiniões e ideias.

O trabalho funciona bem, desde que não haja divergências entre as partes. Para evitar desgastes emocionais/psicológicos e ciente da dinâmica SME, decidi acompanhar sempre a gestão escolar: se eu não puder ajudar, não atrapalho; não faço comentários maledicentes, não fico perto de quem os faz e não admito que os façam para mim. Quando o assunto é solicitação de materiais para desenvolvimento das atividades com os estudantes, a gestão escolar SEMPRE faz o possível (e o impossível também) (P2, 2023).

Gestão democrática. A diretora toma as decisões após ouvir a opinião e sugestão de toda equipe (P4, 2023).

Sempre um trabalho interativo (P5, 2023). Tranquila e amigável (P6, 2023).

De forma tranquila... Gosto muito dessa interação (P7, 2023).

Harmônico. É imprescindível que a escola e sua equipe estejam em sintonia, para fornecer uma ótima infraestrutura para corrigir brasões, indisciplina (P9, 2023).

Aqui sou bastante requisitado e tenho muita liberdade para fazer meu trabalho (S2, 2023).

Um trabalho em parceria. Buscando sempre uma gestão democrática. Porém, por vezes, com uma certa sobrecarga por ter que desenvolver outros papéis e funções. Por vezes alguns desacordos (S3, 2023).

Caminhamos lado a lado, buscando sempre o melhor para o aluno e dando o suporte necessário para os demais educadores (S4, 2023).

Disponibilizando condições para que o docente consiga realizar o seu papel de modo

positivo (S5, 2023).

Trabalho é realizado com várias dificuldades devido às diferenças de ideias de aceitar o novo e de entender que a educação tem tido mudanças pedagógicas (S6, 2023).

Nos passa um norte dos caminhos a prosseguir, as metas a cumprir, o mapa por onde andar e o que agilizar para que outras coisas fluem de modo normal (S7, 2023).

Muita responsabilidade para lidar com pessoas, cada uma com sua concepção de responsabilidade. De tratar cada um com respeito. Sem contar com a parte financeira que é muito difícil (D1, 2023).

O trabalho com a gestão escolar exige que tenhamos uma escuta ativa. Procuo trabalhar em parceria e de forma democrática, buscando melhoria no processo educacional (D2, 2023).

Procuo sempre atuar com firmeza, responsabilidade e senso de justiça. Liderança com foco na aprendizagem dos alunos (D3, 2023).

Temos uma equipe muito boa e disposta, mas infelizmente é uma equipe pequena para administrar nossa escola com muita demanda (C1, 2023).

Acompanhar o desenvolvimento dos alunos, incentivar e implementar ações para o melhor desenvolvimento dos trabalhos dos professores. Conduzir os trabalhos pedagógicos de modo a buscar um impacto positivo e construtivo no processo educativo junto aos professores e alunos (C2, 2023).

Um trabalho que busca melhores resultados para os discentes e colaborando para melhor desempenho dos professores (C3, 2023).

A diretora da minha escola é uma pessoa autoritária, centralizadora e só gosta das coisas feitas do jeito dela. Com isso ocorre muito desgaste com o grupo por ela fazer as coisas sem a opinião do grupo escolar (C4, 2023).

Na unidade de registro gestão por conflitos, ao analisar as mediações, são revelados pela ausência de participação, interação, diálogos, identificados por meio dos relatos dos interlocutores C4 e S1, que se configura por uma gestão autocrática onde a tomada de decisão centra-se no Diretor Escolar. Há que se destacar que os conflitos emergem pelas diferentes posições de ideias, conceitos, pensamentos, conhecimento, cultura, presentes tanto nas escolas quanto em outras repartições de trabalho.

Nessa perspectiva, se faz presente as contradições do indivíduo e da instituição escolar, pois a educação está inserida entre uma sociedade conservadora de benefícios, ao lado da escola como instrumento de luta de classes. Nesse sentido, Freitas e Silva (2022) detalham que as mediações desses conflitos:

[...] surgem para contribuir e para restabelecer a paz dentro das instituições de ensino, auxiliando os sujeitos a desenvolverem valores que facilitem a vivência harmoniosa do grupo. A escola como espaço de aprendizagem deve criar meios para que haja discussões acerca do tema, contribuindo de forma direta para que os sujeitos aprendam a lidar com os conflitos existentes de maneira saudável, os vendo como oportunidades de crescimento e amadurecimento (Freitas; Silva, 2022, p. 90).

Nesse contexto, aparecem as dificuldades, os desafios da gestão escolar, o de alinhar essas diferenças de forma afetiva, pôr em prática o exercício da democracia, com participação

e diálogo de todo o grupo escolar na construção dos projetos escolares.

Sendo a escola um espaço de socialização, tanto o Diretor Escolar, quanto o Supervisor Pedagógico, e também, o Coordenador Pedagógico na posição de liderança, devem possuir qualidades que favoreçam as discussões de forma amigável e que saibam lidar com os conflitos no ambiente escolar, com vistas a enxergar as positivities. Se esses profissionais não possuem qualidades que proporcionem um ambiente rico de aprendizagem, de contribuições, que saiba ajustar as diferenças, as vivências, os valores e os estilos, acabam por comprometer a qualidade da educação. Segundo Neves e Carvalho (2011 *apud* Freitas e Silva, 2022):

Os conflitos podem ser individuais, grupais, funcionais, organizacionais e ambientais. Por exemplo, um conflito pode ser indivíduo-indivíduo “que se expressa pelo choque de personalidades, pela hostilidade, pela não cooperação ou até pela conspiração”. Outro conflito pode ser o indivíduo-função que se “manifesta pelo desempenho eficiente, por elevada tensão e ansiedade”. Surge também o conflito indivíduo-grupo que se revela “pelo isolamento do indivíduo face ao grupo, pela falta de sintonia com o grupo, pelo relacionamento à margem do grupo”. Estes são tipos de conflitos que podem existir nas escolas com os professores, alunos, pais e comunidade escolar (Freitas; Silva, 2022, p. 92).

Dessa forma, para o gestor escolar, além da organização e funcionamento da instituição, também as questões sociais e políticas ali são encontradas, somadas ao corpo docente, que desenvolvem ações pedagógicas com intencionalidade e sistematização, pois “que possibilitam as relações de aprendizagens entre sujeitos, orientadas pela ética profissional; [...] que se alcança por meio de atividades voltadas para produção de ideias, de concepções, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes e habilidades” (Silva, 2009, p. 225) para o desenvolvimento da qualidade social da educação.

No intuito de apreender os elementos indicativos da qualidade social da educação, Silva (2009) apresenta os fatores externos socioeconômicos, os fatores socioculturais, o financiamento público, a formação dos profissionais da educação, a valorização profissional e as condições de trabalho. Como fatores internos, além da organização do trabalho pedagógico e gestão da escola, que articulam a construção dos projetos escolares, ressalta-se a participação com as famílias “o ambiente saudável; a política de inclusão efetiva; o respeito às diferenças e o diálogo como premissa básica; o trabalho colaborativo e as práticas efetivas de funcionamento dos colegiados e/ou dos conselhos escolares” (Silva, 2009, p. 224).

Nessa perspectiva, de acordo com José Carlos Libâneo, uma gestão democrática da educação escolar abrange a principal função social e pedagógica da escola, que é:

[...] a de assegurar o desenvolvimento das capacidades cognitivas, operativas, sociais e morais pelo seu empenho na dinamização do currículo, no desenvolvimento dos processos do pensar, na formação da cidadania participativa e na formação ética. Para isso, faz-se necessário superar as formas conservadoras de organização e gestão, adotando formas alternativas, criativas, de modo que aos objetivos sociais e políticas das escolas correspondam estratégias adequadas e eficazes de organização e gestão (Libâneo, 2004, p. 137).

Em contínuo aos processos de organização e gestão, o trabalho da supervisão, ao ser expressa nos aspectos administrativos, organização e gestão, não se separam dos recursos necessários para que se efetive as de cunho pedagógico e assegure o desenvolvimento da aprendizagem. Libâneo (2014) esclarece que as extensões administrativas estão à serviço do pedagógico, e que as ações administrativas não têm sentido se não estiverem à serviço do pedagógico. No entanto, o trabalho do Supervisor Pedagógico caminha na articulação das ações administrativas entrelaçadas com as ações pedagógicas.

[...] se o administrativo é a boa mediação para a realização do fim, e se o fim é o aluno educado, não há nada mais administrativo do que o próprio pedagógico, ou seja, o processo de educá-lo. É, portanto, o pedagógico que dá a razão de ser ao administrativo, senão este se reduz a mera burocratização, fazendo-se fim em si mesmo e negando os fins educativos a que deve servir (Libâneo, 2014, p. 25).

Nesse processo, o trabalhado do Supervisor Pedagógico se articulado à participação na tomada de decisões pela comunidade, à gestão da escola e ao corpo docente no município, tem sido referenciado em aspectos positivos, apontado pelos interlocutores, conforme os relatos a seguir:

Ativamente (P1, 2023).

Durante as reuniões coletivas e disciplinares (P3, 2023).

Dando sugestões e críticas construtivas, se for o caso (P4, 2023). Em consonância com a coordenação pedagógica (P5, 2023).

Sempre que tem reuniões pedagógicas todos contribuem com ideias, visando sempre os alunos (P6, 2023).

Participando das reuniões (P7, 2023).

Por meio de reuniões, ofertando ideias que possam contribuir positivamente (P8, 2023).

Opino, exponho meu modo de pensar e procuro direcionar o trabalho pedagógico para que se efetive a qualidade na educação (P9, 2023).

Em reunião de alinhamento (S1, 2023).

Sou parte importante dessa relação com a direção. Sempre requisitado quando temos que tomar decisões (S2, 2023).

Em reuniões e no dia a dia. Sempre que possível e necessário me disponho a colaborar para que o processo de educação seja um sucesso (S4, 2023).

Dando suporte nas necessidades do professor (S5, 2023).

Por meio de votações e da participação do Conselho escolar (S6, 2023).

Geralmente sempre ouço o coletivo, faço votações para que seja possível após essa análise se possa tomar decisões (S7, 2023).

Através do conselho escolar (D1, 2023). Assumindo responsabilidades e riscos (D2, 2023). De forma compartilhada (D3, 2023).

Planejamento estratégico (D4, 2023).

Sou uma pessoa que cumpre ordens, responsável e compreensível. E sempre que preciso tomar decisões e ser proativa, faço (C1, 2023).

Acompanhar o desenvolvimento dos alunos, incentivar e implementar ações para o melhor desenvolvimento dos trabalhos dos professores. Conduzir os trabalhos pedagógicos de modo a buscar um impacto positivo e construtivo no processo educativo junto aos professores e alunos (C2, 2023).

Tendo voz ativa em cada decisão e discutindo com todo corpo docente para as decisões serem democráticas (C3, 2023).

Na defesa da Educação Pública com ações sindicais (RSIND, 2023).

Em contrapartida, percebe-se que coexistem com as contradições advindas pela ausência de atitudes e práticas democráticas, evidenciadas pelas falas dos entrevistados P2, C4 e S3.

Não participo das tomadas de decisões na escola. Elas são feitas pela gestão e eu, como professora, concordo (P2, 2023).

As decisões da escola são tomadas pela direção e pela Secretaria Municipal de Educação. O grupo só tem que acatar as decisões (C4, 2023).

Quando é possível decidir em equipe, é a maneira mais sensata. Porém há situações em que a decisão é imediata, cabe a mim seguir a legislação voltada para o ensino aprendizagem e procurar agir dentro do que é correto e sensato (S3, 2023).

No entanto, os relatos dos entrevistados P2, C4 e S3 nos evidenciam que a prática se distancia da legislação, sendo as decisões centradas no Diretor que põe em prática as normatizações advindas da Secretaria Municipal de Educação sem contar com a participação da comunidade escolar.

A gestão democrática efetiva-se quando existe por parte da gestão escolar a iniciativa de ações que propõem a participação social de todos os que estão envolvidos diretamente na instituição, com intencionalidade. A articulação promovida pela presença e influência dos pais, professores e estudantes no ambiente escolar podem contribuir como sujeitos ativos no processo da gestão e participação em todas as decisões políticas pedagógicas da escola.

Ao considerar os critérios da gestão democrática e as dificuldades da prática desta na escola pública, Fernandes Silva *et al.* (2018) indicam as dificuldades que perpassam o trabalho do Diretor Escolar, com propósito de assegurar a qualidade do ensino frente às mudanças neoliberais, a partir da década de 1990, e com as influências dos princípios e valores na definição de políticas educacionais defendidos pelos organismos internacionais. Afirma que ser

gestor:

[...] é construir democraticamente; é ser autoridade sem autoritarismo; é articular as relações escola com a comunidade. Percepções estas mais alinhadas à concepção de gestão, como articulações interna e externa que favoreçam o desenvolvimento de processos formativos voltados ao exercício da cidadania solidária, responsável e comprometida com as mudanças urgentes e necessárias demandadas pelos sujeitos histórico-sociais (Fernandes Silva et al., 2018, p. 82).

Nesse sentido, percebe-se que nem toda prática é democrática. Às vezes, o democrático encobre a gestão centrada no diretor.

Esse fenômeno mostra-se particularmente sério quando atentamos para o comportamento de pessoas que, de uma forma ou de outra, se convenceram, um dia, da importância da democracia, mas, ao depararem com as dificuldades da prática, foram adotando paulatinamente atitudes cada vez mais distantes do discurso democrático, acomodando-se a elas, mas sem renunciar ao antigo discurso liberal, que acaba servindo tão somente como uma espécie de escudo a evitar que revejam criticamente seu comportamento (Paro, 2017, p. 21 ).

Decorre, entretanto, a reflexão crítica a respeito da gestão da escola que, com desígnio de cumprir as normatizações advindas da Secretaria Municipal de Educação, implica em um trabalho pedagógico com fragilidades pela construção de ações individualizadas, pois a equipe gestora (supervisores, coordenadores, diretores) no cotidiano de suas funções, procuram atender somente as demandas imediatas, conflitantes, distanciando-se dos objetivos do Projeto Político Pedagógico. Com isso, comprometem a garantia das aprendizagens, pois, tanto a gestão como a organização do trabalho pedagógico, também referenciais para a qualidade social da educação, se consolidam como trabalho solitário, intensificado, invisível, com base no instituído, o que se configura como ação burocrática, centralizadora e vertical.

Na relação do Supervisor Pedagógico com o Diretor Escolar, as categorias que se firmaram são relações *conflituosas* e *relação de parceria*. Esta última, com maior número de ocorrência. Os respondentes verbalizam:

Amigas (P1, 2023).

Avalio como excelente a relação da coordenação pedagógica (setor presente na unidade escolar que trabalho com a direção escolar (P2, 2023).

Próxima e com respeito (P3, 2023).Trabalham em equipe (P4, 2023).

Excelente, pois há uma harmonia entre eles e sempre estão interagindo com a equipe e entre si (P5, 2023).

Somos colaboradores um do outro (P7, 2023).Boa (P8, 2023).

Respeitosa e harmoniosa. O Supervisor auxilia/orienta diretores e coordenadores para que as necessidades observadas no cotidiano escolar sejam supridas (P9, 2023).

Normal (S1, 2023).

Muito boa. Como disse anteriormente, tenho total liberdade nas decisões (S2, 2023).  
Tranquilo. Uma relação de parceria e companheirismo (S4, 2023).

Em relação a convivência é tranquila, a parte docente tem mais resistência em trabalhar em conjunto, são muitos individualistas (S6, 2023).

Perfeita, contínua e harmoniosa (S7, 2023).

Quando a instituição tem, deve ser de parceria (D1, 2023). Ora com total acordo, ora com divergências (S3, 2023).

Não há interação dos mesmos (S5, 2023).

Elas se relacionam bem, mas possui uma comunicação ruim entre elas, isso porque muitas das vezes a Supervisora se desgasta com as atitudes autoritárias da direção que faz as coisas sem pedir opinião do grupo. Daí o grupo escolar pede explicações para a Supervisora que nem ela mesma sabe o que está acontecendo (C4, 2023).

Como gestora procuro ter uma relação de parceria com o Supervisor escolar, valorizando o seu trabalho e dando oportunidades de desempenhar seu trabalho (D2, 2023).

Respeitosa e de muita parceria (D3, 2023). De parceria (D4, 2023).

Temos uma direção humana e cuidadora, mas centralizadora (C1, 2023).

É uma relação de parceria com o objetivo de organizar todo o processo de ensino através da articulação dos trabalhos em equipe (C2, 2023).

Relação de confiança, em que um se aconselha com o outro em busca de beneficiar a comunidade escolar (C3, 2023).

Deve ser de compromisso com o desenvolvimento pedagógico. Nesse sentido o Supervisor e o Diretor Escolar precisam trilhar o caminho de uma Educação cidadã (RSIND, 2023).

Percebeu-se com as análises dos interlocutores que a maioria manifestou uma relação de parceria com o Diretor Escolar, o que indica que há participação nas tomadas de decisões, nas construções dos planejamentos, projetos e avaliação do trabalho pedagógico. Nessa trajetória, a equipe gestora, ancorada na divisão de responsabilidade para resultados, são elementos que constituem o trabalho e atribuições tanto do Diretor Escolar, quanto do Supervisor e Coordenador Pedagógico pois, dependendo da forma que são organizadas as ações pelo Diretor Escolar, podem determinar os processos de ensino e aprendizagem da escola para transformação ou para manutenção do *status quo*.

Com relação aos aspectos organizacionais da educação, pela qualidade da educação e dos processos de avaliação, Assis e Amaral (2013) realçam que as políticas públicas educacionais são instituídas e instituintes, situadas na história:

Uma das mais importantes características das políticas públicas é sua vinculação e pertinência ao tempo histórico e às demandas da sociedade, sendo, assim, instituídas instituintes. Instituídas, quando são transformadas em leis e regulamentadas de modo a oferecer as diretrizes para o funcionamento da sociedade, sendo, portanto, regra de conduta e referência para a defesa dos interesses do bem comum e do respeito à “coisa pública”. E instituintes, na medida em que o próprio movimento



histórico e as novas demandas dos diversos setores da sociedade se modificam, modificando também as necessidades e o perfil das instituições (Assis; Amaral, 2013, p. 45).

Assim, o modo como a escola organiza as ações coletivas de trabalho, a interação entre Supervisor, Diretor e docentes, são fatores que determinam a qualidade social da educação.

Nesse caminho, Paro (2002) destaca o caráter político da educação escolar para que os profissionais da educação (diretores, professores e supervisores) possam apropriar de forma mais ampla da política com finalidade a orientar sua prática profissional. Nesse intuito, Vitor Henrique Paro salienta que:

[...] o caráter político da educação escolar aparece associado a uma ou mais das três funções seguintes, que guardam certo paralelismo com os significados da política em seu sentido restrito, anteriormente apontados: a) dotar os educandos das camadas populares dos conhecimentos e conteúdos culturais em geral, para que estes possam se antepor às ações dos inimigos políticos. É preciso, para disputar com os dominadores em situação de igualdade, dominar os elementos culturais que estes dominam (Cf. Saviani, 1983); b) fornecer subsídios teóricos para o desenvolvimento da “competência política” dos educandos, de modo que estes possam neutralizar as manobras políticas dos adversários, conquistando espaços de poder, pela defesa competente e arguta dos projetos políticos que interessam aos dominados; c) formar uma “consciência política” nos educandos pela posse de conteúdos doutrinários que elevem seu saber a um nível capaz de perceber a injustiça social e de contestar o poder vigente (Paro, 2002, p. 16).

No contínuo das análises, constatou-se que o trabalho do Supervisor Pedagógico se desenvolve por meio das práticas pedagógicas. Essa prática, embora seja compreendida no sentido de trabalho pedagógico, apresenta diferenças. Ao enfatizar a prática pedagógica, configura-se “o aspecto ontológico contido na categoria trabalho, e, nesse caso, se o trabalho pedagógico é empregado como sinônimo de prática pedagógica, os trabalhadores parecem ter possibilidades menores de se autoproduzirem no e a partir de seu trabalho” (Fuentes; Ferreira, 2017, p. 723), distanciando-se de um trabalho para transformação e desenvolvimento social.

O trabalho do Supervisor Pedagógico é trabalho pedagógico, com sua especificidade, que é a relação com outros sujeitos (gestor escolar, professores, estudantes, etc.), orientado por meio de ações pedagógicas e democráticas à produção de conhecimentos. Dessa forma, “quando compõe um projeto efetivo pelo qual o sujeito age em relação ao mundo, transformando-o e transformando-se” (Fuentes; Ferreira, 2017, p. 724), com intencionalidades, abrangem o sentido social e político no trabalho do Supervisor Pedagógico.

Assim, quando as ações da escola são dirigidas pelo Diretor Escolar no perfil democrático, as relações de trabalho são de parceria, de confiança, de harmonia, de interação. Porém, quando essas relações se perfazem pela autocracia, as formas de trabalho são

compartilhadas pelos conflitos, pela insatisfação, pela ordenação, pelo conformismo implícito gerados pelo fazer tarefeiro. Evidencia-se que a cada forma de gestão (a depender do Diretor Escolar) o Supervisor Pedagógico traça um perfil de trabalho. Essas situações, que são geradas pela forma de atuação do Diretor Escolar, pela indefinição de atribuições do Supervisor Pedagógico, pelas diferentes atuações de trabalho superviso, vão indicando o lugar e o sentido do Supervisor Pedagógico nas escolas municipais de Valparaíso de Goiás.

### **3.6 Estruturas administrativas enfrentadas pelo Supervisor nas atividades administrativas e pedagógicas**

Caminhando para o final, em busca de proposições para subsidiar as dimensões políticas, sociais e pedagógicas direcionadas ao trabalho do Supervisor Pedagógico em Valparaíso de Goiás, professores, coordenadores, diretores e supervisores pedagógicos apresentam as necessidades e reivindicações no sentido de valorização dos supervisores pedagógicos à Secretaria Municipal de Educação.

Nessa definição, os interlocutores fazem observações essenciais, com finalidade de enriquecer e aprimorar os processos e demandas pedagógicas nas escolas municipais de Ensino Fundamental I e II. Revelam a ausência de conhecimento das atribuições e dos propósitos e função do Supervisor Pedagógico, não reconhecendo a fundamentação do seu trabalho e afirmam a necessidade de definição objetiva e precisa das atribuições de cada profissional. Nesse intuito, professores, supervisores, diretores e coordenadores ressaltam e valorizam a prática supervisiva como articuladora do processo educacional:

Definir qual é a posição de um Supervisor e quais suas atribuições (P1, 2023).

A primeira ação que o Sistema Municipal de Ensino deveria ter para a valorização do Supervisor Pedagógico é GARANTIR que cada uma das unidades escolares TENHA Supervisão Pedagógica. Na prática, o vivenciado é que os setores de Supervisão Pedagógica, coordenação pedagógica e orientação pedagógica é um luxo de poucas escolas; como se as ações desenvolvidas por esses setores fossem dispensáveis; como se a escola só precisasse de direção, secretaria e professores para funcionar com excelência. À Secretaria Municipal de Ensino, falta consciência sobre a importância do Supervisor Pedagógico para cada unidade escolar. Também é de extrema importância que as funções de cada setor escolar (direção, secretaria, supervisão, coordenação, orientação, educação especial, docência, biblioteca, cantina, limpeza e conservação, portaria etc.) estejam delineadas no Regimento Interno e que essas informações sejam compartilhadas com cada pessoa integrante do quadro de servidores (P2, 2023).

A equipe deve ser completa para o Supervisor atuar conforme sua função (P3, 2023).

Deixar claro qual é a função dele e deixá-lo a cargo apenas disso. Não sobrecarregando - o com atividades que são atribuição do Coordenador (P4, 2023).

Com reconhecimento tanto em gratificação como também na apresentação de seus trabalhos, embora em minha escola esteja sempre sendo lembrado (P4, 2023).

Disponibilizar supervisores para todas as escolas do Município (P6, 2023).

Diferenciar para todos que o Supervisor precisa trabalhar juntamente com o Coordenador e gestor para que alinhados à proposta pedagógica possam trilhar um ano letivo acreditando num resultado fantástico. Gestor, coordenador, professores e todos os outros funcionários precisam reconhecer a função e a importância que tem um Supervisor e o quanto é importante o seu trabalho (P7, 2023).

Maior autonomia e uma gratificação pela função que é de grande responsabilidade (P8, 2023).

Formação continuada e melhores salários. Toda escola deve conter um Supervisor, Coordenador, Orientador (P9, 2023).

No trabalho do Supervisor Pedagógico percebe-se, frente aos relatos dos respondentes, que para obtenção e valorização nas escolas municipais, há a necessidade de a Secretaria Municipal de Educação desenvolver ações que promovam a diferenciação das atribuições do Supervisor Pedagógico com as do Coordenador Pedagógico. Dentre as ações destacam-se: a composição do Supervisor Pedagógico em todas as escolas municipais; formação continuada específica direcionadas à fundamentação do trabalho e atuação do Supervisor Pedagógico, com vistas ao reconhecimento por todos os profissionais do Magistério; valorização profissional com gratificação salarial.

Essas ações fazem parte das dimensões política, social e pedagógica do seu trabalho. Pois, a partir das relações entre coordenadores, professores, Diretor Escolar, estudantes e famílias, levando em consideração as realidades de cada sujeito, a prática do Supervisor Pedagógico totaliza a dimensão social. Nesse caminho, a dimensão pedagógica, ancora-se nos aspectos teóricos que articulam as intencionalidades especificadas pelas diretrizes curriculares, com objetivos à produção do conhecimento. Contudo, os participantes descrevem as dificuldades pelas quais o trabalho do Supervisor distancia em desenvolver com êxito as dimensões do trabalho pedagógico.

Definir o papel do coordenador. Simplesmente colaram as ações do Supervisor. Mas ações do coordenador. Precisamos de mudança na questão do Supervisor Pedagógico na Secretaria Municipal de Educação de Valparaíso. Precisamos definir papéis distintos entre o Supervisor e o Coordenador (S1, 2023).

Penso que a supervisão necessita de mais contingente para dar conta de muita demanda. Apesar de sermos amparados pela direção na maioria das vezes, nosso trabalho melhoraria muito com mais gente. Mas ao mesmo tempo temos um apoio muito bom (S2, 2023).

O profissional Supervisor Pedagógico terá maior rendimento no seu papel dentro da escola e proporcionará melhor qualidade no processo ensino aprendizagem, a partir do momento que a instituição estiver mais preparada no sentido que cada profissional exerça sua função sem demandar muitas realidades ao Supervisor. Muitas vezes o Supervisor deixa de executar tarefas importantes dentro do seu papel para cobrir " faltas " dentro do âmbito escolar. Não é questão de se eximir de

participar de todo o processo, e sim quando se há tarefas demandadas e profissionais para tal, cada um exerce o seu papel com qualidade, e isso proporciona ao Supervisor maior tempo e dedicação àquilo que de fato ele está ali para fazer: garantir e proporcionar o processo de ensino e aprendizagem, sobretudo com qualidade (S3, 2023).

A questão de salário e também a possibilidade de dar formação para todos. Porque estamos em constante evolução das tecnologias e nem sempre eu consigo acompanhar com sucesso (S4, 2023).

Disponibilização de cursos, estratégias de desenvolvimento e maior interação com os profissionais (S5, 2023).

Mais formação, melhor remuneração e que as instituições de ensino municipal trabalhem junto com esse profissional que é de grande importância para o ensino aprendido dos educandos (S6, 2023).

Assim como o AEE, ter uma porcentagem a mais no salário, carga menor na escola pois entra primeiro, sai por último e isso acarreta um desgaste emocional, físico e psicológico (S7, 2023).

Maior incentivo. Contratação de novos profissionais (D1, 2023).

O Supervisor Escolar tem a atuação voltada para a qualidade da educação cujo resultado se manifesta no processo de ensino-aprendizagem do aluno. O papel do profissional visa assessorar, coordenar, planejar, de modo que seja eficiente e eficaz o papel da escola na comunidade. Reconhecer a importância desse agente no âmbito escolar e a importância do papel dele dentro da escola (D2, 2023).

Ampliação do quantitativo de profissionais nas escolas, valorização financeira e melhor aproveitamento das suas funções. Que o Supervisor seja respeitado em suas atribuições e fazeres educacionais (D3, 2023).

No atual contexto da educação, cresce a importância do Supervisor, que representa uma peça importante no desenvolvimento do trabalho pedagógico na escola, acredito que deveria ter um Supervisor por escola e que seu trabalho fosse apreciado por todos (D4, 2023).

As equipes gestoras no município precisam de mais atenção e cuidado, com melhor quantitativo e qualitativo. Uma gestão voltada para as necessidades de cada escola, suas demandas para uma boa organização. Não percebo que as escolas têm sua autonomia, há uma centralização da SME. Se não temos um cargo regulamentado de coordenadores e de um vice-diretor, que possamos melhorar o quantitativo de supervisores, assistentes, orientadores, psicólogos, monitores, etc. As escolas do município estão lotadas e as nossas crianças têm direito a um ensino de qualidade, mas para isso precisamos de equipes completas e preparadas. Qualidade essa que flui de cima para baixo (C1, 2023).

Acredito que tanto o Coordenador quanto o Supervisor deveriam ser mais valorizados financeiramente, pois são fundamentais para o bom funcionamento da unidade de ensino (C3, 2023).

A Secretaria de Educação Municipal deve valorizar mais seus supervisores como os olhos da escola, por que o Supervisor é a pessoa certa para verificar o que está dando certo no processo de aprendizagem e o que precisa melhorar

Evitar que o Supervisor fique só com trabalhos burocráticos da secretaria de educação e não tenha tempo de executar seu trabalho na escola. Dar mais autonomia para os supervisores escolares, e não fazer deles a sobra dos diretores (C4, 2023).

Em primeiro lugar a valorização na carreira do Supervisor Pedagógico. Também é necessário a SME definir de forma mais clara essa função para que esses profissionais. Valorização do Supervisor Pedagógico representa uma ação necessária (RSIND, 2023).

Contudo, como observado, abrangem com unanimidade perspectivas para que se tenha supervisores pedagógicos em todas as escolas municipais, valorização profissional, distinção das funções entre o Coordenador Pedagógico e o Supervisor Pedagógico e formação continuada específica para os supervisores pedagógicos. Esses fatores indicam as dificuldades por quais perpassam o trabalho dos supervisores pedagógicos no município e as mudanças que são necessárias alcançar para viabilizar e efetivar as atribuições dispostas na legislação municipal.

Ao analisar o trabalho e as ações do Supervisor Pedagógico nas escolas municipais de Ensino Fundamental I e II, quanto às dimensões da gestão administrativa e pedagógica entre 2016 a 2022, conclui-se que a prática pedagógica fica comprometida, pelo fato da Secretaria Municipal de Educação reprimir a legislação municipal que define as atribuições do Supervisor Pedagógico e igualar as funções do Supervisor Pedagógico com a do Coordenador. Nesse processo, é evidenciado o distanciamento entre os aspectos administrativo e pedagógico, ao invés de haver uma articulação entre essas duas dimensões, comprometendo dessa forma a qualidade das ações pedagógicas e do processo ensino aprendizagem.

O trabalho do Supervisor Pedagógico no município se manifesta calcado nas duas primeiras funções pelas quais decorreram. De um lado, exerce funções de Suporte Pedagógico no Auxílio às Ações dos Professores e da Coordenação Pedagógica. Por outro lado, exerce as funções de Serviços de Apoio à Atividade Educacional, com Ações Voltadas para Atividades Burocráticas e Fiscalizatórias. A função do Supervisor Pedagógico como Especialista da Educação ainda não se efetivou por completo no município, conforme determina a legislação municipal, necessitando, por parte da Secretaria Municipal de Educação, desenvolver ações que fortaleçam o Supervisor Pedagógico com funções articuladoras.

No trabalho do Supervisor Pedagógico exige-se uma ação compromissada de articulação e integração com a comunidade escolar, que levante reflexões, críticas, provocações à organização dos processos que desenvolvam o ensino aprendizagem e das práticas de avaliação dos estudantes. Que promovam momentos de discussões e de debates sobre o currículo, as notas, a autonomia dos docentes, a exclusão e inclusão dos estudantes, a fim de reter a evasão, a repetência, a reprovação e desenvolver ações para o caminho da transformação social.

Nessa perspectiva, e com os processos que tenho percorrido por meio da experiência profissional, estudos das legislações e maior embasamento teórico, constatei que o trabalho do Supervisor Pedagógico vai além dos ditames legais e teóricos. Faz-se necessária a aquisição

de perfil que envolva habilidades de liderança, de relacionamento interpessoal, de aprofundamento teórico e de contínua formação. Isso decorre porque as mudanças no contexto social, cultural, político e econômico caminham em constante movimento, requerendo do Supervisor Pedagógico o acompanhar dessa evolução para conseguir contribuir com o processo educacional e fazer com que este se aproxime, cada vez mais, dessas mudanças.

Nesse ideário, o trabalho do Supervisor Pedagógico firma-se como um elo de ligação entre as dimensões e sujeitos escolares. É o profissional com capacidade de proporcionar a articulação entre as camadas das dimensões educativas: pedagógica, administrativa, gestão escolar e a relação com a comunidade. Por fim, solicitou-se que os interlocutores deixassem as palavras finais sobre que ações a Secretaria Municipal de Educação deveria ter para alçar a valorização do trabalho dos Supervisores Pedagógicos no município. O Quadro 16 apresenta as ações de valorização verbalizadas pelos interlocutores.

**Quadro 16** – Reivindicações dos professores, coordenadores, diretores e supervisores pedagógicos

|  |  |
|--|--|
| A equipe deve ser completa para o Supervisor atuar conforme sua função.  | A supervisão necessita de mais contingente para dar conta de muita demanda.  |
| Valorização na carreira do Supervisor Pedagógico. Também é necessário a SME definir de forma mais clara essa função para esses profissionais.  | Sistema Municipal de Ensino deveria ter para a valorização do Supervisor Pedagógico é garantir que cada uma das unidades escolares tenham Supervisão Pedagógica. |
| Mais formação, melhor remuneração.   | Disponibilização de cursos   |
| Deixar claro qual é a função dele e deixá-lo a cargo apenas disso. Não sobrecarregando - o com atividades que são atribuição do coordenador.   | Reconhecer a importância desse agente no âmbito escolar e a importância do papel dele dentro da escola.  |
| Disponibilizar supervisores para todas as escolas do Município.  | Maior incentivo. Contratação de novos profissionais.   |
| Cada profissional deve exercer sua função sem demandar muitas realidades ao Supervisor.  | A questão de salário e também a possibilidade de dar formação para todos.  |
| Maior autonomia e uma gratificação pela função que é de grande responsabilidade.   | Toda escola deve conter um supervisor, coordenador, orientador.  |
| Formação continuada e melhores salários.   | Definir o papel do coordenador.  |
| Ampliação do quantitativo de profissionais nas escolas, valorização financeira e melhor aproveitamento das suas funções.   | As nossas crianças têm direito a um ensino de qualidade, mas para isso precisamos de equipes completas e preparadas.   |
| Acredito que deveria ter um Supervisor por escola.   | Os supervisores deveriam ser mais valorizados financeiramente.   |
| É de extrema importância que as funções de cada setor escolar estejam delineadas no Regimento Interno e que essas informações sejam compartilhadas com cada pessoa integrante do quadro de servidores. | Com reconhecimento tanto em gratificação como também na apresentação de seus trabalhos.  |

Fonte: Elaborado pela própria autora, 2023.

As sugestões do Quadro 16 apontam para uma maior articulação entre a Secretaria Municipal de Educação com os profissionais da educação que assegure o trabalho do

Supervisor Pedagógico e o destaque para um trabalho pedagógico construído por toda comunidade escolar. Sendo necessário por parte da SME destacar o isolamento e ao mesmo tempo a amplitude das atividades que perfazem o seu trabalho, como também, a necessidade de desconstruir esse fazer tarefairo que desencadeia o seu perfil profissional como articulador dos processos educacionais.

Com relação a Secretaria Municipal de Educação, indica, que na aparência o representante reconhece a especificidade do trabalho do supervisor pedagógico como aquele que articula, orienta, auxilia, assessora, o professor a achar caminhos para que se desenvolva o ensino aprendizagem ao estudante, mas na essência (KOSIK, 1976), o trabalho do supervisor pedagógico não é reconhecido como um articulador dos processos educacionais, em uma ação supervisora (Medina, 2002) e sim, como um trabalho centrado na figura do supervisor com vistas a desenvolver uma prática auxiliadora das demandas pedagógicas, de um burocrata, de um fazer tarefairo, que não clarifica a especificidade do trabalho do supervisor pedagógico, mas sim equipara-as com a função do coordenador pedagógico como se pode constatar.

Cada profissional precisa ser destinado à função específica que lhe é conferida, sem desvios de atividades e sobrecargas. Também é preciso que haja o investimento em material de trabalho, formações e possibilidades de ampliação dos conhecimentos para que esse profissional esteja em crescente no desenvolvimento de uma atuação que culminará em grandes avanços dentro do processo coletivo (RSME, 2023).

Em relação ao supervisor pedagógico, após o percurso das análises e de ouvir os interlocutores, revela-se, que as práticas pedagógicas são deixadas em segundo plano para favorecer as práticas de dimensão administrativa como burocrata (que se incumbe em preencher fichas e relatórios advindos da Secretaria Municipal de Educação. Como tarefairo (se encarrega de auxiliar a secretaria da escola, a coordenação e direção) e também como generalista (como o salvador de soluções que busca resolver os problemas que aparece). Assim, cabe considerar a necessidade de se repensar as atividades de aspecto pedagógico com finalidade equilibrar sobre as atividades de aspecto administrativo entrelaçados aos aspectos pedagógicos nas atribuições do supervisor pedagógico, conforme dispõe a legislação municipal.

O trabalho do supervisor pedagógico não se limita ao controle burocrático dos aparatos legais que direciona a prática pedagógica, mas se configura em dialogar com a equipe pedagógica a construção e a reflexão das ações educativas. A especificidade do trabalho do supervisor pedagógico centra-se na definição pedagógica e articulação dos

processos de ensino-aprendizagem. A concepção fiscalizadora e burocrática de supervisão pedagógica, se modifica, na medida em que a figura do supervisor deixa de ser central, e volta-se para a ação supervisora, sendo compreendida como um trabalho que busca caminhos articulados, democratizados e coletivos com intencionalidade e sistematização ajudar o professor a criar caminhos para o desenvolvimento no processo de ensino aprendizagem do estudante, com foco na formação integral e na qualidade do ensino.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Faculdade de Educação (FE) da Universidade de Brasília (UnB), vinculado à linha de Pesquisa em Políticas Públicas e Gestão da Educação (POGE), propôs como objeto de investigação o trabalho do Supervisor Pedagógico nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental I e II de Valparaíso de Goiás (GO), entre os anos de 2016 a 2022.

Com o intuito de compreender a formação, a identidade profissional e as relações de trabalho dos Supervisores Pedagógicos com os coordenadores, diretores e professores e, também, a atuação do Supervisor Pedagógico junto à gestão escolar a partir das problematizações: “Quais os elementos do trabalho do Supervisor Pedagógico conduzem ao que parece ser uma indefinição de sua identidade profissional?”; “Como ocorrem as relações administrativas e pedagógicas entre diretores, coordenadores e professores nas escolas de Ensino Fundamental I e II no Sistema Municipal de Ensino e no Sistema Municipal de Ensino?”; “Quais os principais marcos legais orientam as atribuições e formação do Supervisor Pedagógico e como o Curso de Pedagogia imprime sentido e finalidades ao trabalho do Supervisor?”; “Como se expressa o trabalho do Supervisor Pedagógico no Sistema Municipal de Ensino?”; “Que estruturas administrativas são enfrentadas pelo Supervisor na execução de suas atividades de cunho pedagógico e administrativo? “.

Nesse contexto, os estudos direcionaram-se por meio de análise documental, além de documentos da Secretaria Municipal de Educação e das escolas municipais pesquisadas e do questionário *Google Forms* aplicado aos interlocutores.

Na história do Curso de Pedagogia apreendeu-se os conceitos para a formação do Supervisor Pedagógico em uma realidade histórica, baseada no modo de produção capitalista, nos avanços tecnológicos, no crescimento industrial, como também na valorização do homem e dos recursos para atender as necessidades humanas. Nesse caminho, antecede a escola, emerge o Supervisor nas fábricas com escopo de controlar as tarefas dos operários. Na escola, a sua função, nos primórdios do Curso de Pedagogia, era fiscalizar o trabalho dos professores no cumprimento das metas e projetos estabelecidos pela instituição.

Ao tratar do Supervisor Pedagógico, algumas considerações teóricas relevantes fundamentam os dados revelados pelos participantes. Nesse sentido, apresentou-se as dimensões administrativa, técnica, política e pedagógica do trabalho deste profissional de acordo com autores que sustentam este estudo, Rangel (1985), Nérici (1986), Alarcão e Tavares (2015), Ferreira (2001), Medina (2002) e Nogueira (1989).

No percurso histórico da supervisão, constata-se, que embora o Supervisor Pedagógico tenha perpassado pelas dimensões do seu trabalho, como Suporte pedagógico, em seguida como Serviços de Apoio à Atividade Educacional e, por último, como Especialista da Educação, percebe-se, que essas dimensões se fazem presentes na prática e, principalmente, por a Secretaria Municipal de Educação equiparar o trabalho do Supervisor Pedagógico com o do Coordenador Pedagógico, não reforçando o rol de atribuições do Supervisor Pedagógico exposto na legislação municipal, Lei Complementar nº 088/2015 (Valparaíso, 2015).

Ao longo deste trabalho, apontou-se os caminhos por meio dos principais marcos legais da trajetória do Curso de Pedagogia (leis, decretos, resoluções e pareceres) por quais se modificaram o trabalho do Supervisor Pedagógico.

Embora as legislações tenham firmado o Supervisor Pedagógico como profissional docente, o seu trabalho no espaço escolar, de acordo com as legislações, enfrenta desafios pelas variações de suas funções apresentadas no primeiro capítulo, adentrado, as raízes do Supervisor Tecnista, de Supervisor Burocrata, fiscalizador e controlador das demandas e processos educacionais. A sua formação presente se efetiva por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96 (Brasil, 1996) construída na perspectiva e efetivação da gestão democrática. Ancoradas pela prática de colaboração, de responsabilidade compartilhada, aperfeiçoamentos coletivos, envolvimento nas ações pedagógicas e crítica do trabalho realizado.

As legislações firmam o lugar e atuação do Supervisor Pedagógico na organização do trabalho pedagógico, no entanto, suas ações oscilam pelas raízes do seu trabalho frente às atribuições como Suporte Pedagógico Direto à Docência e como Serviços de Apoio à Atividade Educacional nas demandas reais e necessárias na escola. Todavia, ao tratar da formação do pedagogo quanto à ação docente, a Resolução CNE/CP/2006 (Brasil, 2006) e o art., 3º, § 4º da Resolução nº 2/2015 (Brasil, 2015) contemplam a especificidade do seu trabalho, e quanto à atuação do Supervisor Pedagógico nas escolas municipais – mesmo amparado pela legislação, as definições do seu trabalho são direcionadas pelo gestor escolar.

Ao discorrer sobre o histórico do trabalho do Supervisor Pedagógico nas escolas municipais de Ensino Fundamental I e II de Valparaíso de Goiás, desde 1997 a 2022, e da criação do Sistema Municipal de Ensino (2001), compreendeu-se que o trabalho do Supervisor Pedagógico passou por três funções: a) Suporte Pedagógico Direto à Docência; b) Serviços de Apoio à Atividade Educacional; e c) Especialista da Educação.

Contudo, embora as legislações municipais tenham reestruturado a função do Supervisor Pedagógico, na prática, o seu trabalho perpassa por diferentes configurações,

como Orientador, Articulador, Mediador das Ações Pedagógicas, Apoio às Atividades Pedagógicas e Atividades Direcionadas para a Fiscalização dos Trabalhos Pedagógicos.

Assim, conforme as análises das entrevistas, o trabalho do Supervisor Pedagógico nas escolas municipais de Ensino Fundamental I e II se equipara ao trabalho do Coordenador Pedagógico, não havendo distinção das funções. Revelou-se que a depender da relação e da forma como o Diretor Escolar direciona os trabalhos, o Supervisor Pedagógico assume, mesmo que indiretamente, a posição do vice-Diretor Escolar nas ações diretivas, por não haver no município a presença do mesmo.

Contudo, mesmo com o reconhecimento de coordenadores, professores e diretores e dos próprios supervisores da prática desse profissional, fincado em um trabalho articulador e mediador dos processos pedagógicos, a característica fiscalizatória, construída nos primórdios de sua função, permanecem presentes na realização das etapas administrativas e pedagógicas.

A investigação trouxe algumas reflexões pertinentes para o contexto pesquisado, revelando a necessidade de a Secretaria Municipal de Educação desenvolver projetos de formação continuada, conscientização aos profissionais do Magistério público, e reestruturação da prática supervisiva que contribua para a construção de um perfil do Supervisor Pedagógico voltado para um trabalho de gestão, com planos e programas políticos administrativos com vistas a valorizar o profissional Supervisor Pedagógico.

Na legislação municipal figura as atribuições para as atividades do Supervisor Pedagógico orientadas para a articulação dos processos educacionais, o que se exige na organização do trabalho pedagógico uma prática democrática como imprescindível, e a atuação do Supervisor Pedagógico como promotor dessa articulação.

A partir das categorias da mediação e da contradição apresentaram-se os seguintes resultados: **formação:** i) a maioria dos entrevistados possui primeira formação em Pedagogia, os professores de áreas específicas, têm a pedagogia como segunda graduação; ii) os supervisores pedagógicos, em sua maioria, possuem a formação em Pedagogia, mesmo não sendo exigido para obtenção do cargo essa formação e sim, a formação em Supervisão Educacional, podendo ser exercida em curso de especialização; iii) na Lei Complementar nº 088/2015 (Valparaíso, 2015), o Supervisor Pedagógico assume tanto a função diretiva quanto a função docente, por constar na legislação o profissional Supervisor Pedagógico como partícipe da equipe diretiva, mesmo não possuindo requisitos específicos em sua formação; iv) a Secretaria Municipal de Educação não desenvolve formação continuada específica para os supervisores pedagógicos, mas abrange como foco nas formações o trabalho exercido pelos coordenadores pedagógicos.

**Trabalho:** i) embora a Lei Complementar nº 088/2015 (Valparaíso, 2015) defina as atribuições do Supervisor Pedagógico nas escolas municipais de Ensino Fundamental I e II, na prática, as funções de Supervisor e do Coordenador são equiparadas; ii) embora desconheçam o que consta na lei, os profissionais (coordenadores, professores e diretores), em sua maioria, entenderam que as funções de Supervisor Pedagógico e do Coordenador no trabalho cotidiano são equivalentes; iii) a Secretaria Municipal de Educação reconhece as atribuições do Supervisor Pedagógico elencadas na legislação, porém, revela que na prática, a sua função não se diferencia da função do Coordenador Pedagógico; iv) o Supervisor Pedagógico inserido na carreira do Magistério, com formação em Pedagogia, assume uma função tanto diretiva quanto docente; v) identificou-se diferentes tipos de atuação; o trabalho do Supervisor Pedagógico com a visão fiscalizadora relacionadas às ações docentes como um burocrata, com ações voltadas para a execução de atividades administrativas e como articulador dos processos educacionais; vi) apresentam uma indefinição de atribuições – os participantes, em sua maioria, que não sabem identificar qual é o trabalho específico do Supervisor Pedagógico no espaço escolar do município, asseguram que o seu trabalho é visto como a mesma função do Coordenador Pedagógico;

**Identidade:** i) o trabalho do Supervisor Pedagógico se firmou em mediador, facilitar, articulador, apoio, orientador, de suporte, acompanhamento, com preocupação em atender as necessidades mais urgentes ao trabalho pedagógico. ii) o trabalho como articulador enfatizam o desejo de uma ação supervisora para a transformação, que considera o trabalho coletivo, de diálogo, de compartilhamento, de participação e de formação continuada; iii) os entrevistados reconhecem o trabalho do Supervisor Pedagógico como mediador, orientador e formador das ações docentes, compreendida para uma visão transformadora dos processos educacionais, porém, na realidade e materialização do seu trabalho no cumprimento aos planejamentos educacionais, essa prática se distancia pela indefinição do seu fazer que acaba por igualar a do Coordenador Pedagógico, pelos conflitos de ideias da equipe diretiva e pela falta de conhecimento quanto às atribuições da legislação municipal.

**Gestão escolar:** i) identificou-se práticas de gestão autocrática acesa pela hierarquia, pela centralização das decisões no Diretor Escolar, resultando-se em conflitos. A gestão facilitadora, mediada pelo apoio, organização, participação e liderança nas demandas pedagógicas e pela gestão democrática, amparada pela relação amigável, de interação, participação com intencionalidade e sistematização à qualidade social da educação; ii) constatou-se que a prática se distancia da legislação, lei da gestão democrática municipal (Valparaíso, 2013), sendo que, às vezes, as decisões centradas no Diretor, com ausência da participação do grupo escolar.

Essas diferentes ações e atividades apontam a complexidade operacional e as

dificuldades na escola para um trabalho coletivo, democrático e intencional, que contribui para a qualidade social na educação e reflete no processo de ensino aprendizagem. Espera-se que o trabalho coletivo do Supervisor possa abranger a função de organizar a reflexão, a participação e os meios para alcançar e propiciar que todos os alunos aprendam e se desenvolvam como seres humanos críticos e participativos na sociedade.

Portanto, a relação entre o trabalho do Supervisor Pedagógico e o trabalho do professor, ambos inter-relacionados pela formação, situa o Supervisor Pedagógico nas intervenções mediatas ao desempenho de atribuições regulatórias, explicativas e, ao mesmo tempo, com intencionalidades, posicionamento, acompanhamento e articulação das demandas educativas. Essa dualidade de posições, ora como facilitar e ora como mediador, chama atenção para a operacionalização do trabalho voltado para uma visão transformadora.

Em contextos divergentes às formas, visões, conceitos, entendimentos e características da função do Supervisor Pedagógico, por haver aqueles que distinguem a função supervisiva entre trabalho burocrático e trabalho docente, e aqueles que não sabem qualificar a função do Supervisor Pedagógico, justamente porque no município, conforme relatos, não há uma distinção na prática da função do Coordenador Pedagógico e do Supervisor Pedagógico.

Embora o trabalho do Supervisor Pedagógico seja reconhecido por alguns como um articulador das ações pedagógicas, percebe-se que o seu trabalho se efetiva conforme a interação e definição junto aos pares (coordenador/diretor), pois evidencia-se que o Supervisor assume uma posição de direção, com atividades voltadas para o direcionamento das ações pedagógicas.

Há necessidade de o Supervisor Pedagógico possuir uma formação mais abrangente que o leve a conduzir as ações pedagógicas e garantir o funcionamento da escola, considerando a Supervisão Pedagógica como parte da prática pedagógica a contribuir com o desenvolvimento dos docentes e dos processos voltados para o ensino e aprendizagem dos discentes.

Nota-se, que o Supervisor Pedagógico, na procura por conquistar um espaço nas escolas municipais, acaba cumprindo as tarefas adjacentes que aparecem no ambiente escolar, o que acarreta em um fazer fiscalizador e tarefeiro, considerando seu trabalho com características variáveis nas demandas pedagógicas. Por outro lado, as deliberações diretivas do gestor escolar providas pelo Supervisor Pedagógico, pelo espaço vazio de vice-Diretor que não figura no município, compreende, ora uma visão transformadora, e ora uma visão mantenedora das burocracias da educação.

O Supervisor Pedagógico enfrenta as contradições inerentes aos sentidos e às

dimensões políticas, sociais e pedagógicas do seu trabalho, que ora se volta para a burocratização, ora se volta para o pedagógico, e ora para o político-social. Nessa perspectiva, ao carregar um fazer tarefeiro, burocrático, utilitário, evidencia-se que parte dos entrevistados, e principalmente os supervisores pedagógicos, parecem desconhecer que abrange uma função educativa pedagógica e que, também, cumpre uma função política social.

Nessa apreensão, as relações que se estabelecem entre o trabalho do Supervisor Pedagógico e a gestão escolar almeja a construção de um planejar em conjunto de ações que exigem esforço, com propósitos para as mudanças da realidade da escola, reflexão das práticas, a estimulação dos debates coletivos e o compromisso com suas responsabilidades. Supervisores, diretores, orientadores e coordenadores, como equipe diretiva da escola, necessitam ser dotados de várias qualidades, desde uma formação crítica adequada, dialética, de reflexão com capacidade de se inter-relacionar com os indivíduos que compõem a escola, com a finalidade de promover uma educação de qualidade aliados ao conhecimento compartilhado, produzindo afetividade e solidariedade.

O Supervisor Pedagógico no ambiente escolar tem como premissa cumprir com a função social, política e pedagógica na construção do conhecimento e de junto com o Diretor e Coordenador promover a socialização, a promoção e construção coletiva dos objetivos voltados para um ensino com qualidade, que vise alunos mais críticos.

O trabalho do Supervisor Pedagógico se diferencia do trabalho do Orientador Educacional, do Diretor e do Professor em suas funções. O Supervisor atua tanto no aspecto administrativo quanto no pedagógico. O papel do Diretor Escolar abrange administrar a escola em âmbito geral, busca atuar conjuntamente na escola e direcioná-la como um todo. O professor tem a especificidade de atuar em sua área de conhecimento em articulação com o Orientador Educacional nas demandas de alunos com dificuldades de aprendizagem e disciplina, e compreende o Supervisor Pedagógico como articulador de todo processo escolar, tais como, providenciar condições para que o docente realize a sua função a fim de desenvolver um ensino de qualidade social.

Com a premissa de que os contextos escolares são espaços sociais de relações e construção de identidades onde as desigualdades sociais se manifestam, urge a necessidade prática revolucionária do Supervisor Pedagógico, para que este possa reconhecer as implicações políticas e ideológicas da sua atividade profissional. Nesse sentido, considera-se que as condições sociais, históricas e políticas nas quais emergiram o trabalho do Supervisor Pedagógico na educação básica pública possa erigir um caminho que o conduza à autonomia profissional e que tenha em consideração a dimensão da política, pedagógica, social e tecnológica em direção a uma práxis transformadora.

## REFERÊNCIAS

- ABU-EL-HAJ, Jawdat. Da era Vargas à FHC: transições políticas e reformas administrativas. **Revista de Ciências Sociais**, [S.l.], v. 36, p. 33-51, 2005.
- ALARCÃO, Isabel. Do olhar supervisivo ao olhar sobre a supervisão. *In*: RANGEL, Mary. (Org.). **Supervisão pedagógica: princípios e práticas**. Campinas, SP: Papyrus, 2001.
- ALARCÃO, Isabel. Formação e supervisão de professores: uma nova abrangência. [Texto da conferência proferida na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, a 3 de maio de 2007]. **Sísifo – Revista de Ciências da Educação**, [S.l.], n. 8, p. 119-128, 2009.
- ALARCÃO, Isabel; TAVARES, José. **Supervisão da prática pedagógica – uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem**. 2ª ed. Portugal: Editora Leya, 2015.
- ALMEIDA, Cláudia Mara de; SOARES, Kátia Cristina Dambinski. **Pedagogo escolar: as funções supervisora e orientadora**. Curitiba: Ibpex, 2010.
- ASSIS, Lúcia Maria de. **Avaliação institucional e prática docente na educação superior: tensões mediações e impactos**. 2008. 249 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiás, 2008.
- ASSIS, Lúcia Maria de; AMARAL, Nelson Cardoso. Avaliação da educação: por um sistema nacional. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 7, n. 12, p. 27-48, jan./jun. 2013.
- ASSIS, Lúcia Maria de; OLIVEIRA, João Ferreira de. A avaliação da educação superior no contexto das reformas e políticas educacionais. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 19, n. 38, p. 51-69, abr. 2013.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4ª ed. Lisboa: Edições 70, 2010.
- BRANDT, Andressa Grazielle; HOBOLD, Márcia de Souza. Mudanças e continuidades dos marcos legais do curso de pedagogia no Brasil. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v. 5, p. e019027, 2019.
- BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Resolução nº 2, de 12 de maio de 1969**. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados na organização do Curso de Pedagogia. Brasil: Ministério da Educação, 1969a. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf). Acesso em: 12 dez. 2022.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 21 de abril de 2021.
- BRASIL. Decreto-Lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939. Organização da Faculdade Nacional de Filosofia. **Diário Oficial União**, seção 1, Brasília, DF, p. 7929. 6 mar. 1939.
- BRASIL. **Decreto Lei nº 200 de 25 de fevereiro de 1967**. Dispõe sobre a organização da

Administração Federal, estabelece diretrizes para a Reforma Administrativa e dá outras providências. Brasil: Câmara dos Deputados, 1967. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/del0200.htm#](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del0200.htm#). Acesso em: 08 nov. 2022

BRASIL. **Decreto nº 19.890 de 18 de abril de 1931**. Dispõe sobre a organização do ensino secundário. Brasil: Câmara dos Deputados, 1931. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-republicacao-141247-pe.html>. Acesso em: 08 nov. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 6.283 de 25 de janeiro de 1934**. Cria a Universidade de São Paulo e dá outras providências. Brasil: Câmara dos Deputados, 1934. Disponível em: <https://leginf.usp.br/?historica=decreto-n-o-6-283-de-25-de-janeiro-de-1934>. Acesso em: 08 nov. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 3.454 de 24 de julho de 1941**. Dispõe sobre a realização simultânea de cursos nas faculdades de filosofia, ciências e letras. Brasil: Câmara dos Deputados, 1941. Disponível em: / <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-3454-24-julho-1941-413403-norma-pe.html>. Acesso em: 08 nov. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 4.244 de 09 de abril de 1942**. Lei orgânica do ensino secundário. Brasil: Câmara dos Deputados, 1942. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 08 nov. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016**. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Brasília: Presidência da República; Casa Civil; Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2016. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/decreto/d8752.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/d8752.htm). Acesso em: 20 jul. 2023.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Estabelece as Diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República; Casa Civil; Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1961. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 07 fev. 2022.

BRASIL. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República; Casa Civil; Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1968. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 07 fev. 2022.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República; Casa Civil; Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1971. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 07 fev. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República; Casa Civil; Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 07 fev. 2022.



BRASIL. **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República; Casa Civil; Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2014. Disponível em: <http://educacaoconectada.mec.gov.br/legislacao>. Acesso em: 16 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da educação. Conselho nacional de educação. **Parecer nº 05/2005**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Relatoras: Clélia Brandão Alvarenga Craveiro e Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. Brasília: MEC, 2005. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05\\_05.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf). Acesso em: 05 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. **Parecer nº 251/62**. Currículo mínimo e duração do curso de Pedagogia. Relator: Valnir Chagas. Documenta, Brasília. (1-11), p. 59-65, 1962.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. **Parecer nº 252/69**. Estudos pedagógicos superiores. Mínimos de conteúdo e duração para o curso de graduação em pedagogia. Relator: Valnir Chagas. Documenta, Brasília. (1-100), p.101-117, 1969b.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília: MEC, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 20 abr. 2021.

BRASIL. **Projeto de Lei 4.106, de 2012**. Regulamenta o exercício da profissão de Supervisor Educacional, e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, 2012. Disponível em: [http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra?codteor=1006268&filename=PL+4106/2012](http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1006268&filename=PL+4106/2012). Acesso em: 20 abr. 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasil: MEC, 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf). Acesso em: 12 dez. 2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Brasil: MEC, 2015. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_RES\\_CNECPN12020.pdf?query=Educacao%20Ambiental](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN12020.pdf?query=Educacao%20Ambiental). Acesso em: 12 dez. 2022.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasil: MEC, 2015. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf). Acesso em: 12 dez. 2022.

BRZEZINSKI, Iria. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores**: busca e movimento.

Campinas, SP: Papyrus, 1996.

CHAVES, Lyjane Queiroz Lucena. Um breve comparativo entre as LDBs. **Revista Educação Pública**, [S.l.], v. 21, n. 29, 3 ago. 2021.

COSTA, Vilze Vidotte. **O supervisor escolar no processo educativo da gestão democrática**: em busca de um re-significado para sua prática no Estado do Paraná. 2006. 196 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, 2006.

COUTINHO, Luciano. Nota sobre a natureza da globalização. **Economia e sociedade**, [S.l.], v. 4, n. 1, p. 21-26, 1995.

CURADO SILVA, Katia Pinheiro Cordeiro. A formação de professores na perspectivacrítico-emancipadora. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 17, n. 32, p. 13-31, abr. 2011.

CURADO SILVA, Katia Pinheiro Cordeiro. Epistemologia da práxis na formação de professores: perspectiva crítico-emancipadora. **Rev. Ciências Humanas**, Frederico Westphalen, RS, v. 18, n. 2, p. 121-135, set./dez. 2017.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. São Paulo, 7ª ed. Editora: Cortez e Autores Associados, 2000.

CRUZ, Edilson da Silva. Acesso e permanência: fantasmas da educação pública brasileira. **Jornal Pensar a Educação em Pauta**, [S.l.], v. 9, n. 322, jun. 2021.

CRUZ, Giseli Barreto da. **O curso de pedagogia no Brasil na visão de pedagogos primordiais**. Rio de Janeiro, 2008, 302 f. Tese (Doutorado em Educação) – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

DICIO – Dicionário Online de Português. **Supervisão de**. Porto: 7Graus, 2022. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/supervisao/>. Acesso em: 22 out. 2022

DOURADO, Luiz Fernandes. Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. **Educação & Sociedade**, [S.l.], v. 36, n. 131, p. 299-324, 2015.

DURHAM, Eunice Ribeiro. A política educacional do governo Fernando Henrique Cardoso: uma visão comparada. **Novos Estudos CEBRAP**, [S.l.], v. 88, p. 153-179, 2010.

EVANGELISTA, Olinda. SHIROMA. Eneide. O caráter histórico da pesquisa em educação. **Revista de Estudos Teóricos y epistemológicos em política educativa**, [S.l.], v. 4. P.1-14, 2019.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. A 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**. São Paulo: Cortez, 2006, p. 235-254.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Supervisão educacional: novas exigências, novos conceitos, novos significados.** In: RANGEL, Mary. (Org.). *Supervisão pedagógica: princípios e práticas.* Campinas: Papirus, 2001.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Ângela da Silva. (Orgs.). **Para onde vão a orientação e a supervisão educacional.** Campinas, SP: Papirus, 2002.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo.** 2ª ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

FREITAS, Alex Henrique Naiva; SILVA, Miriam do Prado Teles. A gestão de conflitos no ambiente escolar: desafios e possibilidades. In: HEES, Luciane Weber Baia; RAMÍREZ, Germana Ponce de Leon. (Orgs.). **Discussões e Estudos sobre Gestão Educacional.** v. 1. São Paulo: Atena, 2022, p. 89-101.

FREITAS, Luiz Carlos. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr./jun. 2012.

FUENTES, Rodrigo Cardozo; FERREIRA, Liliana Soares. Trabalho pedagógico: dimensões e possibilidade de práxis pedagógica. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 35, n. 3, p. 722-737, jul./set. 2017.

GAMBOA, Sanchez. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias.** Campinas: Argos, 2006.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores. Para uma mudança educativa.** Porto: Porto Editora, 1999.

GONÇALVES, Suzane da Rocha Vieira, MOTA, Maria Renata Alonso, ANADON, Simone Barreto. A Resolução CNE/CP n. 2/2019 e os retrocessos na formação de professores. **Formação e Movimento**, [S.l.], v. 2 n. 4, p. 360-379, 2020.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Pesquisas Estatísticas e Indicadores Educacionais (2022).** Brasil: INEP, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados/2022>. Acesso em: 04 abr. 2023.

KOSIK, Karel. **A dialética do concreto.** Trad. Célia Neves e Alderico Toríbio. 2ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.

KUENZER, Acácia Zeneida. A teoria da administração educacional: ciência e ideologia. **Cad. Pesqui.**, [S.l.], n. 48, p.39-46, 1984.

KUENZER, Acácia Zeneida. A formação de educadores no contexto das mudanças no mundo do trabalho: novos desafios para as faculdades de educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 19, n. 63, p. 105-111, ago. 1998.

KUENZER, A. Z.; RODRIGUES, M. de F. As diretrizes curriculares para o curso de pedagogia: uma expressão de epistemologia da prática. In: Encontro Nacional, **Editora**

**Didática e Prática de Ensino**, 12., Recife. Anais: UFPE, 2006.

LAGAR, Fabiana Margarita Gomes. O coordenador pedagógico e a construção do currículo escolar. In: ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL DO NORTE E NORDESTE (EPENN), 20., 2011, Manaus. Anais... Manaus: UFAM, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?**. São Paulo: Cortez editora, 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da sua escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 18 ed. Loyola: São Paulo: 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5ª ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas**. Educ. rev., Curitiba, n. 17, p. 153-176, Junho, 2001.

LIMA, Elma Corrêa. Um olhar histórico sobre a supervisão. In: RANGEL, Mary. (Org.). **Supervisão pedagógica: princípios e práticas**. Campinas: Papyrus, 2001.

LOURENÇO, Leda Maria Silva; MOULIN, Nelly de Mendonça; ARAÚJO, Maria Pastora de. Histórico, conceito e importância da supervisão escolar. **Curriculum**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 4, p. 23-33, out/dez 1973.

LUCINDO, Nilzilene Imaculada; ARAÚJO, Regina Magna Bonifácio de. Quem são os Pedagogos que atuam nas instituições de ensino público da SRE de Ouro Preto, Minas Gerais?. **EccoS Revista Científica**, São Paulo, n. 49, e8164, p. 1-30, abr./jun., 2019.

MARTINS, Ângela Maria; SILVA, Vandrê Gomes da. Gestão escolar, autonomia escolar e órgãos colegiados: a produção de teses e dissertações (2000-2008). **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [S.l.], v. 26, n. 3, p. 421-440, set./dez. 2010.

MEDEIROS, Emerson Augusto de; ARAÚJO; Osmar Hélio Alves; SANTOS Jean Mac Cole Tavares. Curso de pedagogia no Brasil: uma análise sobre sua história e identidade (1939 – 2019). **Interfaces da Educ.**, Paranaíba, v. 12, n. 34, p. 561-588, 2021.

MEDINA, Antonia da Silva. **Supervisão escolar, da ação exercida à ação repensada**. 2ª ed. Porto Alegre: AGE/RS, 2002.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. Sobre as origens e motivações do Ato Institucional 5. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 38, n. 79, p. 195-216, 2018.

NAKANO, Erica Cristina de Bessa. **Entre o administrativo e o pedagógico: a atuação do supervisor de ensino na rede estadual paulista**. 2015. 138f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto, SP, 2015.

NASCIMENTO, Valdete Pereira da Silva. **Dimensões pedagógicas e administrativas da**

**supervisão escolar:** um estudo na perspectiva das representações sociais. 2020. 171 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Pontifícia Universidade de Católica, São Paulo, SP, 2020.

NÉRICI, Imídeo Giuseppe. **Introdução à supervisão escolar**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 1986.

NOGUEIRA, Martha Guanaes. **Supervisão educacional:** a questão política. São Paulo: Ed. Loyola, 1989.

NÓVOA, António. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n.1, p.11-20, 1999.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Das políticas de governo à política de estado: reflexões sobre a atual agenda educacional Brasileira. **Educ Soc.**, [S.l.], v. 32, n. 115, p. 323–337, abr. 2011.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; FORMOSINHO, João. A formação como Pedagogia da Relação. **FAEEBA – Ed. e Contemp.**, Salvador, v. 27, n. 51, p. 19-28, jan./abr. 2018.

PAIVA, Edil Vasconcellos; PAIXÃO, Lea Pinheiro. **PABAAE (1956- 1964):** a americanização do ensino elementar. Niterói: EdUFF, 2002.

PÁDUA, Elisabete Matalho Marchesini. **Metodologia da pesquisa**. Campinas. Editora Papyrus. 2004.

PARENTE, Cláudia da Mota Darós. Políticas de educação integral em tempo integral à luz da análise do ciclo da política pública. **Educação & realidade**, [S.l.], v. 43, p. 415-434, 2017.

PARO, Vitor Henrique. O princípio da gestão escolar democrática no contexto da LDB. **Revista Brasileira de Administração da Educação**. Porto Alegre, v. 14, n. 2, p. 243-251, jul./dez. 1998.

PARO, Vitor Henrique. **Diretor Escolar:** educador ou gerente?. São Paulo: Cortez, 2015.

PARO, Vitor Henrique. **Educação como exercício do poder:** crítica ao senso comum em educação. São Paulo: Cortez, 2010.

PARO, Vitor Henrique. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

PARO, Vitor Henrique. Gestão da escola pública: a participação da comunidade. *In:* PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 3. ed. Editora Afiliada, 2004. p. 39-70.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Cortez. 2017.

PARO, Vitor Henrique. Implicações do caráter político da educação para a administração da escola pública. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 11-23, jul./dez. 2002.

RANGEL, Mary. (Org.). **Supervisão pedagógica:** princípios e práticas. 8ª ed. Campinas: Papyrus, 2001.

RANGEL, Mary. **Supervisão pedagógica: um modelo**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, [S.l.], v. 1, n. 1, p. 1-15, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **A Pedagogia no Brasil: história e teoria**. 2ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**. 32. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1999.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8ª ed. Campinas, SP: Autores associados, 2003.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007.

SCHEIBE, Leda. **Diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia: trajetória longa e inconclusa**. Cadernos de Pesquisa, [S.l.], v. 37, n. 130, p. 43-62, jan./abr. 2007.

SILVA, Edileuza Fernandes da. **A coordenação pedagógica como espaço de organização do trabalho escolar: o que temos e o que queremos**. Quem sabe faz a hora de construir o projeto político-pedagógico. Campinas, SP: Papyrus, 2007.

SILVA, Maria Abádia da. Qualidade social da educação pública: algumas aproximações. **Cadernos CEDES**, [S.l.], v. 29, n. 78, p. 216-226, 2009.

FERNANDES SILVA, Edileuza; SILVA, Maria Abádia da; PEREIRA, Rodrigo da Silva. Diretor da Escola Básica: “O vento que sopra Carvão. In: SILVA, Maria Abádia da; PEREIRA, Rodrigo da Silva. (Orgs.). **Gestão escolar e o trabalho do diretor**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2018.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

TOLEDO, Caio Navarro de. 1964: o golpe contra as reformas e a democracia. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 24, n. 47, p.13-28, 2004.

VALPARAÍSO DE GOIÁS. Edital de concurso público nº 001/1998. **Prefeitura de Valparaíso de Goiás**, 1998a.

VALPARAÍSO DE GOIÁS. Edital de concurso público nº 002/1998. **Prefeitura de Valparaíso de Goiás**, 1998b.

VALPARAÍSO DE GOIÁS. Edital de concurso público nº 003/1998. **Prefeitura de Valparaíso de Goiás**, 1998c

VALPARAÍSO DE GOIÁS. Edital de concurso público nº 004/1998. **Prefeitura de Valparaíso de Goiás**, 1998d.

VALPARAÍSO DE GOIÁS. Edital de concurso público nº 004/1999. **Prefeitura de Valparaíso de Goiás**, 1999a.

VALPARAÍSO DE GOIÁS. Edital de concurso público nº 005/1999. **Prefeitura de Valparaíso de Goiás**, 1999a.

VALPARAÍSO DE GOIÁS. Edital de concurso público nº 001/2003. **Prefeitura de Valparaíso de Goiás**, 2003a.

VALPARAÍSO DE GOIÁS. Edital de concurso público nº 006/2003. **Prefeitura de Valparaíso de Goiás**, 2003b.

VALPARAÍSO DE GOIÁS. Edital de concurso público nº 001/2010. **Prefeitura de Valparaíso de Goiás**, 2010a.

VALPARAÍSO DE GOIÁS. Edital de concurso público nº 007/2010. **Prefeitura de Valparaíso de Goiás**, 2010b.

VALPARAÍSO DE GOIÁS. Edital de concurso público nº 001/2014. **Portal do Cidadão da Prefeitura de Valparaíso de Goiás**, 2014.

VALPARAÍSO DE GOIÁS. **Lei complementar n.º 015, de 13 de agosto de 2001**. Dispõe sobre o Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público Municipal, na forma que especifica. Goiás: Portal do Cidadão da Prefeitura de Valparaíso de Goiás, 2001a.

VALPARAÍSO DE GOIÁS. **Lei complementar n.º 001, de 26 de junho de 1997**. Institui o Regime Jurídico Único dos Servidores Públicos do Município de Valparaíso de Goiás – GO e dá outras providências. Goiás: Portal do Cidadão da Prefeitura de Valparaíso de Goiás, 1997a.

VALPARAÍSO DE GOIÁS. **Lei complementar n.º 002, de 10 de julho de 1997**. Cria o Quadro Permanente de Pessoal, os Cargos de Provimento Efetivo, o Plano de Cargos e Vencimentos da Prefeitura Municipal de Valparaíso de Goiás – GO e dá outras providências. Goiás: Portal do Cidadão da Prefeitura de Valparaíso de Goiás, 1997b. Disponível em:

VALPARAÍSO DE GOIÁS. **Lei complementar n.º 013, de 16 de outubro de 2000**. Dispõe sobre o Plano de Carreira do Magistério Público Municipal de Valparaíso de Goiás. Goiás: Prefeitura Municipal de Valparaíso de Goiás, 2000.

VALPARAÍSO DE GOIÁS. **Lei complementar n.º 028, de 18 de dezembro de 2003**. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério do Município de Valparaíso de Goiás e dá outras providências. Goiás: Prefeitura Municipal de Valparaíso de Goiás, 2003.

VALPARAÍSO DE GOIÁS. **Lei complementar n.º 058, de 15 de abril de 2011**. Dispõe sobre o plano de carreira e remuneração do magistério da educação básica pública do município de Valparaíso de Goiás, na forma que especifica e dá outras providências. Goiás: Prefeitura Municipal de Valparaíso de Goiás, 2011.

VALPARAÍSO DE GOIÁS. **Lei complementar n.º 078, de 25 de fevereiro de 2014**. Dispõe sobre a Reestruturação do Plano de Carreira e Remuneração do Magistério da Educação

Básica Pública do Município de Valparaíso de Goiás, e dá outras providências. Goiás: Prefeitura Municipal de Valparaíso de Goiás, 2014.

VALPARAÍSO DE GOIÁS. **Lei complementar nº 088, de 29 de abril de 2015**. Dispõe sobre a reestruturação do plano de carreira e remuneração do magistério da educação básica pública do Município de Valparaíso de Goiás, e dá outras providências. Goiás: Portal do Cidadão da Prefeitura de Valparaíso de Goiás, 2015.

VALPARAÍSO DE GOIÁS. **Lei complementar n.º 973, de 13 de setembro de 2013**. Autoriza o Poder Executivo a instituir a Gestão Democrática das Escolas Públicas Municipais de Valparaíso de Goiás. Goiás: Prefeitura Municipal de Valparaíso de Goiás, 2013.

VALPARAÍSO DE GOIÁS. **Lei complementar nº 12.667, de 19 de julho de 1995**. Dispõe sobre a criação do Município de Valparaíso de Goiás e dá outras providências. Goiás: Portal do Cidadão da Prefeitura de Valparaíso de Goiás, 1995.

VALPARAÍSO DE GOIÁS. **Lei n.º 353, de 20 de dezembro 2001**. Cria o Sistema Municipal de Ensino de Valparaíso de Goiás e dá outras providências. Goiás: Portal do Cidadão da Prefeitura de Valparaíso de Goiás, 2001b.

VALPARAÍSO DE GOIÁS. **Lei Orgânica de Valparaíso de Goiás**. Texto promulgado em 06 de outubro de 1999, revisado e atualizado através das alterações adotadas pelas Emendas à Lei Orgânica Municipal n.º 1/2001 a 54/2018, até 03 de agosto de 2018. Valparaíso de Goiás: Câmara Municipal, 2018.

VALPARAÍSO DE GOIÁS. **Plano Municipal de Educação 2015/2025**. Valparaíso de Goiás, junho de 2015.

VIEIRA, Flávia. Para uma visão transformadora da supervisão pedagógica. **Educação & Sociedade**, [S.l.], v. 30, n. 106, p. 197-217. 2009.



## APÊNDICES

### APÊNDICE A – Roteiro entrevista – questionário

(Escolas Municipais de Ensino Fundamental I e II,  
Secretaria Municipal de Educação e Sindicato)

|   |   |
|---|---|
| <p>Prezado (a),</p> <p>O presente questionário é parte do aprofundamento para pesquisa de dissertação desenvolvido no curso do Programa de Pós-Graduação do Curso de Mestrado- Modalidade Acadêmico, na Faculdade de Educação-FE da Universidade de Brasília- UnB. O estudo tem por objetivo compreender como os Supervisores de Valparaíso de Goiás têm conduzido o trabalho pedagógico nas escolas de Ensino Fundamental I e II. Para isso, contamos com a participação de professores, supervisores, coordenadores, diretores, representante da SME e representante do Sindicato. O questionário levará em média 15 minutos e assegurado sigilo das respostas, utilizando somente para pesquisa do mestrado. Agradeço sua contribuição neste estudo acadêmico.</p> <p>Mestranda: Magna Estefânia de Souza Tavares</p> <p>Contato: profcmagna@gmail.com</p> |   |
| <b>Eixo 1<br/>Perfil/<br/>Formação</b>  | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Qual a sua idade?</li> <li>2. Qual a sua formação/graduação? Em que ano concluiu?</li> <li>3. Qual sua Especialização? Ano de conclusão.</li> <li>4. Qual sua área de atuação? Supervisor, Coordenador, Professor, Diretor.</li> <li>5. Há quanto tempo atua nessa função?</li> <li>6. Qual outra função exerceu no Sistema Municipal de Educação antes da atual função?</li> </ol> |
| <b>Eixo 2<br/>Atuação/<br/>Trabalho</b>   | <ol style="list-style-type: none"> <li>7. Como se deu a articulação entre o Supervisor Pedagógico (a) e o Diretor (a) entre 2019-2022?</li> <li>8. Você vê diferença entre as funções do coordenador e do Supervisor Pedagógico. Se sim, quais são elas? Se não, o que te faz pensar isso?</li> <li>9. Qual a sua visão do que é ser Supervisor Pedagógico?</li> </ol>  |
| <b>Eixo 3<br/>Identidade</b>  | <ol style="list-style-type: none"> <li>10. Você vê relevância no trabalho do Supervisor Pedagógico. Comente.</li> <li>11. Escreva sobre as características da função do Supervisor Pedagógico?</li> <li>12. Explique como é o seu trabalho como Supervisor Pedagógico?</li> </ol>   |
| <b>Eixo 4<br/>Gestão<br/>Escolar</b>  | <ol style="list-style-type: none"> <li>13. Explique como é o seu trabalho com a gestão escolar.</li> <li>14. Como você participa da tomada de decisão na escola?</li> <li>15. Como é a relação do Supervisor com o Diretor Escolar? Comente.</li> </ol>   |
| <b>Palavras<br/>finais</b>  | <ol style="list-style-type: none"> <li>16. Deixe aqui suas palavras finais sobre que ações deveria ter o Sistema Municipal de Ensino para a valorização do Supervisor?</li> </ol>   |

## APÊNDICE B – Levantamento de dissertações e teses sobre o trabalho do Supervisor Pedagógico

**Quadro 17** – Levantamento de dissertações e teses sobre o trabalho do Supervisor Pedagógico

| Instituição<br>Ano   | Trabalho/<br>Programa | Autor   | Título  |
|----------------------|-----------------------|---|---|
| PUC-SP<br>2012       | Doutorado<br>Educação | João Batista<br>Pires da Silva                        | A formação do Supervisor Escolar em encontros colaborativos e de parceria com outros gestores educacionais  |
| UNESP-SP<br>2014     | Doutorado<br>Educação | <u>Rosaria de<br/>Fátima</u><br>Boldarine             | Supervisores de ensino da Rede Estadual de São Paulo: entre práticas e representações   |
| UNESP-SP<br>2016     | Doutorado<br>Educação | <u>Rosemary<br/>Trabold</u><br>Nicacio                | Formação de supervisores de ensino no estado de São Paulo: cartografia do curso Gestão de Redes Públicas  |
| MACKENZIE-SP<br>2017 | Doutorado<br>Educação | <u>Elaine de<br/>Oliveira<br/>Carvalho</u><br>Queiroz | PIBID e formação docente: contribuições do Professor Supervisor para a prática pedagógica do aluno egresso em início de carreira                        |
| UMESP- SP<br>2012    | Mestrado<br>Educação  | Josania de<br>Lourdes<br>Alccantarino<br>Nery         | Coordenadores pedagógicos: formadores de professores ou supervisores de ações político – pedagógicas da escola?   |
| UEL-PR<br>2013       | Mestrado<br>Educação  | Josiane<br>Rodrigues<br>Barbosa                       | O papel do Supervisor Pedagógico no processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais: uma pesquisa colaborativa                   |
| UFPeL-RS<br>2014     | Mestrado<br>Educação  | Clarice<br>Francisco<br>Brauner                       | Supervisão pedagógica: prática e formação continuada  |
| PUC- SP<br>2015      | Mestrado<br>Educação  | Cintia dos<br>Santos Tolosa<br>Bianchi                | Uso pedagógico do celular e o papel do Supervisor da rede estadual de ensino de São Paulo   |
| CUML-SP<br>2015      | Mestrado<br>Educação  | Erica Cristina de<br>Bessa Nakano                     | Entre o administrativo e o pedagógico: a atuação do supervisor de ensino na rede estadual paulista  |
| UNISANTOS-SP<br>2016 | Mestrado<br>Educação  | Elise Cordeiro<br>Santos                              | As dimensões da ação supervisora do Supervisor de ensino do município de Santos: limites e perspectivas   |
| UNIJUI-RS<br>2016    | Mestrado<br>Educação  | Luisiane Cristina<br>Ziemann<br>Tolomini              | A ação supervisora escolar na contemporaneidade: Os desafios e as possibilidades  |
| PUC-SP<br>2017       | Mestrado<br>Educação  | Adriana Barros<br>Santos                              | Sentidos e significados atribuídos pelo Supervisor educacional à formação docente   |
| PUC-SP<br>2018       | Mestrado<br>Educação  | Luciana Patrícia<br>Albuquerque de<br>Almeida         | Formar para transformar práticas avaliativas: uma proposta de ação supervisora  |
| Univás-MG<br>2019    | Mestrado<br>Educação  | Gisele<br>Fernandes<br>Jardim e Silva                 | A atuação de supervisores pedagógicos na formação continuada de professores de escolas municipais no sul de Minas Gerais                                |
| PUC-SP<br>2020       | Mestrado<br>Educação  | Valdete Pereira<br>da Silva<br>Nascimento             | Dimensões pedagógicas e administrativas da Supervisão Escolar: um estudo na perspectiva das representações sociais                                      |
| UnB-DF<br>2022       | Mestrado<br>Educação  | Daniela Pereira<br>dos Santos                         | O Supervisor Pedagógico na mediação entre o currículo modelado e o isolamento docente: um estudo de caso na Secretaria de Educação do Distrito Federal. |

Fonte: Elaborado pela própria autora a partir de dissertações e teses, 2023.