

## HISTORIANDO A SUPERVISÃO EDUCACIONAL NO BRASIL: DA GERÊNCIA EMPRESARIAL BUROCRÁTICA À GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

*HISTORY AND THE EDUCATIONAL SUPERVISION IN BRAZIL: OF THE BUREAUCRATIC ENTERPRISE MANAGEMENT TO THE DEMOCRATIC PERTAINING TO SCHOOL MANAGEMENT*

Marcos PEREIRA DOS SANTOS<sup>1</sup>

**RESUMO:** Este artigo tem como principal objetivo efetuar uma retrospectiva histórica da supervisão educacional no Brasil, desde as suas origens atreladas ao modelo americano de gerência empresarial burocrática até o seu redimensionamento no contexto da gestão escolar democrática na atualidade. Para tanto, inicialmente apresentamos um breve histórico da supervisão educacional no Brasil, a partir de sua gênese à década de 1920. Em seguida, são realizados alguns apontamentos referentes ao papel da supervisão educacional brasileira no período republicano (1889-1945), enquanto denominação de inspeção escolar. Na sequência, busca-se trazer à discussão os limites e as possibilidades da supervisão educacional nos anos 50 a 70, tomando como base o Programa de Assistência Brasileiro-Americana ao Ensino Elementar (PABAAE) e as legislações educacionais brasileiras pertinentes a esse período histórico. Por fim, tecemos alguns comentários sobre a atuação e os desafios da supervisão educacional no Brasil das décadas de 1980 e 1990, visando assim melhor compreender a importância desse serviço na escola de Educação Básica.

**PALAVRAS-CHAVE:** Supervisão educacional. Inspeção escolar. PABAAE. Gestão escolar.

### INTRODUÇÃO

Antes de iniciar nossas discussões e reflexões acerca da temática de investigação abordada, faz-se necessário destacar que o presente artigo é resultado de uma síntese reformulada e atualizada do trabalho monográfico intitulado *Um olhar histórico sobre a supervisão educacional no Brasil: das raízes ao quadro atual* (SANTOS, 2004), defendido em 17 de dezembro de 2004 nas dependências da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Estado do Paraná; o qual foi elaborado como requisito parcial para a conclusão do curso de especialização em “Administração, Supervisão e Orientação Educacional: a gestão do trabalho na escola”, sob a orientação da professora mestre Luzia Borsato Cavagnari (atualmente aposentada), lotada no Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino (DEMET) dessa mesma instituição de Ensino Superior.

Não se pode negar o fato de que as mudanças ocorridas na forma de conceber a educação, a escola e a sociedade em geral, seja pelo combate sistemático e acirrado

---

<sup>1</sup> Doutorando em Educação, linha de pesquisa “Ensino e Aprendizagem”, pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Escritor, poeta e cronista. Professor adjunto de Filosofia Geral e Filosofia da Educação na Faculdade Sagrada Família (FASF), junto a cursos de licenciatura e pós-graduação *lato sensu* (Educação), em Ponta Grossa – Paraná. *Endereço eletrônico:* mestrepedago@yahoo.com.br

à divisão do trabalho pedagógico na escola, seja pela distribuição de diferentes papéis aos profissionais da educação no âmbito escolar, geraram a fragmentação das ações didático-pedagógicas, o excessivo tecnicismo da organização escolar e severas críticas aos chamados “técnicos” ou “especialistas” em educação, particularmente no que diz respeito aos orientadores e supervisores educacionais.

Visando ampliar o arcabouço teórico existente e contribuir de forma significativa para um melhor entendimento sobre as questões educacionais por parte dos profissionais da educação, este artigo tem como finalidade principal apresentar, de forma crítica e reflexiva, uma retrospectiva histórica do surgimento e da evolução do serviço de Supervisão Educacional<sup>2</sup> no Brasil; notadamente no que se refere às diferentes funções desempenhadas pelo profissional supervisor nos espaços escolares ao longo dos tempos, desde as suas origens relacionadas ao modelo norte-americano de gerência empresarial até os dias atuais; cujo enfoque, de acordo com Santos (2012), recai sobre a figura do gestor escolar como principal agente democrático e articulador do processo educativo na escola em suas múltiplas instâncias.

## **BREVE HISTÓRICO DA SUPERVISÃO EDUCACIONAL NO BRASIL: DAS ORIGENS À DÉCADA DE 1920**

Para que se possa descrever o processo histórico em que surgiu o serviço de Supervisão Educacional e o seu desenvolvimento até a década de 1920, faz-se necessário que sejam estabelecidas algumas relações com o contexto sócio-político-econômico brasileiro dessa época. Nesse sentido, procuramos fazer uma análise crítico-reflexiva sobre a questão da divisão técnica do trabalho fabril no contexto do modo de produção capitalista, identificando alguns aspectos inerentes à Supervisão Empresarial; a qual é responsável, em grande parte, pela origem da Supervisão Educacional propriamente dita.

Não é novidade dizer que, desde os primórdios da civilização humana, o trabalho vem sendo caracterizado como uma qualidade inerente ao homem, podendo assim ser considerado como uma “[...] atividade proposital, orientada pela inteligência, onde o ser social, ao agir sobre o mundo externo, transforma-o, faz cultura e, ao mesmo tempo, modifica a sua natureza.” (AGUIAR, 1991, p. 37). Dessa forma, o trabalho pode ser entendido, em linhas gerais, como a realização do homem no seu processo de interação com a natureza para a evolução da humanidade, isto é, a ação consciente e prazerosa do homem na sua existência.

---

<sup>2</sup> Dentre os termos utilizados ao longo da história da educação no Brasil para fazer referência ao serviço de *Supervisão*, preferimos empregar a expressão *Supervisão Educacional*, por considerá-la a mais apropriada à abordagem da temática em questão; uma vez que situa mais amplamente a ação supervisora, extrapolando as atividades da escola para alcançar, em nível macro, os aspectos estruturais e sistêmicos da educação (RANGEL, 2002).

A partir do século XVIII, ocorreram inúmeras inovações tecnológicas que modificaram substancialmente a vida das sociedades humanas, ocasionando mudanças significativas na organização econômica com a passagem de um modelo de economia agrária e artesanal para um modelo de economia industrial. Como consequência, se consolidaram novas formas de organização do trabalho produtivo, dicotomizando, de um lado, o empresário, dono do aparelhamento, do material e do produto final do trabalho, e com quem ficaria o lucro; e de outro, o antigo artesão, desprovido dos meios de produção e transformado em vendedor da sua força de trabalho, recebendo em troca apenas um salário irrisório.

Com o progresso técnico continuado, o capitalismo industrial foi destinando cada vez mais capital para a obtenção de lucro, aumentando assim o espaço entre a burguesia possuidora dos bens de produção e do corpo técnico encarregado de gerir o capital e o proletariado em si. Dessa forma, o empresário pode exercer um controle maior sobre o conjunto dos trabalhadores, especificamente no que diz respeito à produção de bens de consumo, aumentando as horas e a velocidade do ritmo de trabalho, a fim de garantir uma margem maior de lucro. Surge, pois, o trabalho assalariado, onde o próprio homem passa a ser tratado como mercadoria. Nesse contexto, o trabalho se transformou em uma atividade humana que produz valor de troca para o outro, passando assim a ter um caráter muitas vezes alienante.

Nesse processo em que a força de trabalho era concebida como uma forma de mercadoria, cada hora não produtiva representava um custo para o empregador. Em consequência disso, criou-se uma nova forma de administrar, surgindo a figura do *gerente-supervisor*, cuja função objetivava habituar os empregados às suas tarefas e mantê-los trabalhando através do emprego de métodos coercitivos, com o propósito de exercer o controle do processo de produção, visando à sua melhoria em termos de qualidade e quantidade.

Para uma melhor compreensão desse processo, a fim de que seja possível vinculá-lo às origens históricas da Supervisão no contexto educacional brasileiro, faz-se necessário uma abordagem sobre a fragmentação técnica do trabalho na sociedade dos anos 20, distinguindo divisão social de divisão pormenorizada do trabalho fabril: a primeira, entendida como o sistema complexo de todas as formas úteis diferentes de trabalho; e a segunda, onde cada trabalhador executa apenas uma tarefa parcial de um conjunto mais amplo de operações. (FALCÃO FILHO, 1994)

Devido à rápida expansão das empresas capitalistas e da própria sociedade civil, o controle ao processo de produção passou a ficar cada vez mais difícil e complexo. Surge, então, a racionalização do trabalho, com a divisão de tarefas específicas, através do movimento de *gerência científica*, iniciado por Taylor<sup>3</sup>, que objetivava a aplicação dos métodos da ciência a problemas dessa natureza através da ênfase na gerência da força de trabalho.

<sup>3</sup> O taylorismo tinha como princípio a divisão do trabalho, separando concepção de execução através da criação do monopólio do conhecimento para, através dele, controlar mais diretamente cada fase do processo de trabalho.

Como consequência dessa fragmentação do trabalho, estavam, de um lado, os projetos e planejamentos empresariais idealizados pela elite pensante; e de outro, a execução dos processos de produção de bens de consumo por parte dos operários que vendem a sua força de trabalho. Nesse contexto, surgem as especializações técnicas de trabalho nas indústrias, entre as quais a de *Supervisão*, que apareceu como uma espécie de função-meio para o controle do trabalhador e da produção de bens de consumo, utilizando para isso artifícios ideológicos e procedimentos burocráticos que garantissem a dominação do capital sobre a mão de obra operária.

Em decorrência disso, é criado, primeiramente nos Estados Unidos e mais tarde no Brasil, o serviço de *Supervisão Educacional* como principal elemento de controle da produtividade do *ensino* nas escolas, através da burocratização administrativa das funções do supervisor educacional e da fiscalização técnica do trabalho docente em sala de aula por parte desse profissional, mecanismos estes que perduraram fortemente até o início da década de 1990 com o advento da globalização.

### **O PAPEL DA SUPERVISÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA NO PERÍODO REPUBLICANO (1889-1945): A INSPEÇÃO ESCOLAR EM FOCO**

No Brasil, a Supervisão Educacional chegou efetivamente ainda durante a Primeira República (1889-1930), com a denominação de *Inspeção Escolar*, destinada exclusivamente ao ensino primário, objetivando controlar e fiscalizar as ações dos professores sob o ponto de vista administrativo, interessando-se mais pelo cumprimento das leis de ensino, pelas condições físicas e estruturais dos prédios escolares, pela situação legal dos professores e pela realização de festejos de datas cívicas comemorativas do que pela melhoria do processo ensino-aprendizagem e da prática pedagógica dos docentes. Como se pode observar, a Inspeção Escolar aparece no contexto histórico brasileiro se configurando como a atividade educacional que envolve a avaliação do desenvolvimento do processo educativo na escola em determinadas instâncias.

Para melhor compreender essas questões, é interessante destacar que a natureza da função de inspetor escolar vincula-se à herança legal recente na história da educação brasileira, principalmente quando se introduziu a racionalização das tarefas educacionais pela divisão técnica do trabalho escolar. De modo geral, as denominadas “especializações em educação” têm como primeira referência legal o Parecer nº 252/69, do Conselho Federal de Educação (CFE), que, ao regulamentar a Reforma do Ensino Superior brasileiro (Lei Federal nº 5.540/68), revisou o currículo do Curso de Pedagogia e conferiu-lhe a possibilidade de formar os novos “especialistas de ensino” então definidos: inspetor escolar, orientador educacional, administrador escolar, supervisor escolar entre outros. (BRASIL, 1968; 1969)

Segundo a Resolução nº 112/74, do Conselho Estadual de Educação (CEE), responsável pela fixação das funções do inspetor escolar no Brasil (BRASIL, 1974), é

tarefa desse profissional da educação avaliar o desempenho da escola como um todo, de forma a caracterizar suas reais possibilidades, necessidades e níveis de desempenho no processo de desenvolvimento do currículo, a fim de oportunizar ao órgão gerenciador do sistema a tomada de decisões políticas que se apoiem na realidade escolar e sócio-cultural, em todos os diferentes níveis de sua competência, influência e ingerência.

Em outras palavras, isso significa dizer que cabe ao inspetor escolar, portanto, participar da elaboração das diretrizes básicas do processo de planejamento curricular definidor da filosofia e da política educacional do Estado, uma vez que é este profissional da educação, em última análise, o avaliador do processo educativo em geral.

Com base nesse referencial, Lorenzoni (1990, p. 92) destaca que são atribuições específicas do inspetor escolar, no desempenho de sua função:

- a) participar do planejamento e aplicação dos mecanismos e instrumentos de controle referentes a currículos e programas educacionais, previstos ou em desenvolvimento;
- b) participar do processo de planejamento curricular, em nível de macrosistema, com vistas à melhoria qualitativa do ensino, através da caracterização da realidade escolar em termos de necessidades a serem atendidas e possibilidades a serem aproveitadas;
- c) colaborar no estabelecimento de diretrizes pedagógicas que levem à consecução da política educacional do Estado;
- d) assessorar os superiores hierárquicos em assuntos da área;
- e) manter-se constantemente atualizado em legislação, evidenciando conhecimento do objeto a ser avaliado e da metodologia de avaliação, manifestando domínio das técnicas de trabalho e instrumentalização próprias do exercício de sua função.

Consideradas suas atribuições legais, é preciso, no entanto, ampliá-las para além da descrição de ações burocráticas isoladas, superando-se, assim, a visão restrita e reducionista que tem caracterizado a análise da atuação do inspetor escolar no Brasil durante o período republicano (1889-1945), especificamente.

Nesse sentido, entendemos que:

[...] a tarefa maior do inspetor escolar é superar a burocrática atuação que lhe prevê a legislação educacional, dirigindo seus esforços no sentido de adquirir a visão de totalidade e interdependência necessária ao exercício de uma função que, no interior do sistema, permita-lhe compreender suas iniciativas e limitações e, ainda assim, não desfigure a importância da ação solidária de um trabalho de equipe sempre compreendido com as finalidades mais amplas e significativas da educação. (SANTOS, 2004, p. 38)

Diante do exposto, pode-se perceber que a Inspeção Escolar é um difícil e delicado exercício profissional, visto que controlar e avaliar essa complexa organização que é o sistema de ensino exige tempo e competência. Contudo, essa atividade fica facilitada quando se apóia na participação democrática do grupo e na unidade de concepções dos elementos que o integram. Ressalte-se ainda que a ação compreensiva

do controle, através da inspeção, não é uma forma de poder perverso que busca surpreender o erro e desmerecer o trabalho. Na realidade, o controle dos resultados, exercido de forma participativa, é o elemento-chave que conduz a administração do sistema de ensino a comprovar que caminha no sentido de seus objetivos e no alcance de resultados satisfatórios.

### **LIMITES E POSSIBILIDADES DA SUPERVISÃO EDUCACIONAL (1950-1970): O PABAE E AS LEGISLAÇÕES EDUCACIONAIS BRASILEIRAS**

Na década de 1950, o Estado começou a ter a qualidade do ensino elementar do país como ponto principal da discussão educacional. Apesar da expansão quantitativa da rede escolar nessa época, observa-se que a qualidade do ensino ministrado deixava a desejar.

Com o elevado crescimento da população brasileira, houve um significativo aumento no número de matrículas nas escolas e, conseqüentemente, na necessidade de admissão de novos professores para suprir a demanda. Isso levou a uma improvisação de profissionais quase sem nenhum preparo específico para ensinar, ocasionando o surgimento de cursos obrigatórios de atualização docente, como os promovidos pelo Programa de Assistência Brasileiro-Americana ao Ensino Elementar (PABAE). Esse programa era resultado de um convênio do governo brasileiro, através do Ministério da Educação e Cultura (MEC), com os Estados Unidos, cuja meta principal era dar apoio técnico-financeiro à educação brasileira. Foi desenvolvido no período de 1959 a 1964, ‘reciclando’ professores da rede primária de ensino e oferecendo formação técnica aos supervisores educacionais, segundo o modelo de educação americana.

Vale enfatizar que foi a partir da proposta de que o serviço de Inspeção Escolar deixasse de lado o aspecto meramente formal e passasse a ter um caráter essencial de supervisão educacional, é que surgiu a Supervisão separada da Inspeção, trazendo a concepção de educação como instrumento para a transformação social e enfatizando os métodos e as técnicas de ensino, objetivando dessa forma modernizar a escola e preparar os professores leigos. Isso decorre, todavia, do fato de que o objetivo central do PABAE na formação técnica de supervisores educacionais, incutido no propósito de melhoria do ensino elementar, era o de [...] formar as lideranças que atuariam como elementos fundamentais na reprodução das relações capitalistas no interior do sistema educacional brasileiro, garantindo assim a hegemonia norte-americana.” (MEDEIROS; ROSA, 1985, p. 22)

O processo capitalista na sociedade brasileira teve a sua radicalização a partir do golpe militar de 1964. Com a intervenção dos militares, instalou-se no Brasil um regime tecno-burocrático de governo com características autoritárias e repressoras, a partir do binômio “desenvolvimento-segurança”. O governo militar centralizou o poder no Executivo, vinculado aos interesses agrários e ao capitalismo internacional,

através do controle dos meios de expressão da opinião pública e do fim da participação política, sufocando toda forma de contestação política e social.

Esse modelo de governo veio interferir diretamente na política educacional do país, a qual passou a ser planejada de acordo com o modelo econômico adotado, baseado na política de desenvolvimento. Aguiar (1991) destaca que, nesse contexto, a educação brasileira passou a ser mostrada pelo governo como um investimento, tendo como principal função elevar a renda econômica das classes média e trabalhadora, isto é, através da educação se pretendia comprovar, teoricamente, os princípios ideológicos da mobilidade social nas sociedades de classes, baseada na igualdade de oportunidades.

Face à essas questões, a Supervisão Educacional enfatizou o treinamento e a orientação de educadores, influenciada pelas teorias de administração e organização empresarial americana. As ideias sobre sua ação se referiam a atitudes, esforços e comportamentos, visando assegurar o sucesso das atividades docentes através do controle exercido pela introdução de modelos, técnicas e aspectos relacionados à liderança, motivação, comunicação, influência etc. Isso significa dizer que a presença do supervisor educacional se justificava como garantia para a transformação da escola e, conseqüentemente, da sociedade de classes. Dessa forma, o profissional supervisor passou a ter uma postura acrítica e ingênua, repassando aos professores uma visão de escola na qual devia se evitar um questionamento maior acerca de seus reais problemas.

No final dos anos 60, durante o governo do presidente Costa e Silva, a Supervisão Educacional no Brasil surge em nível de Ensino Superior, através da Reforma Universitária (Lei Federal nº 5.540/68), ao lado de outras “habilitações” ou “especializações” implantadas no Curso de Pedagogia (Planejamento Escolar, Orientação Educacional, Administração Escolar, Inspeção Escolar etc.). Essa Reforma Universitária visava garantir, por meio da preparação de recursos humanos, a implantação da Lei de Diretrizes e Bases do Ensino de 1º e 2º Grau (Lei Federal nº 5.692/71), que direcionaria mais tarde todo o projeto educacional para a efetivação do plano político-econômico de governo de Emílio Garrastazu Médici no início dos anos 70. (BRASIL, 1971)

No Brasil, na primeira metade da década de 1970, a classe dominante “vendia” a imagem de um país harmonioso e sem problemas, onde todo e qualquer contestador era apontado como “inimigo da nação”. Surgiram campanhas ufanistas, tais como “*Eu te amo, meu Brasil*”; “*Este é um país que vai pra frente*”; “*Ame-o ou deixe-o*” entre outras. O país passa a ser mostrado para o povo brasileiro como uma grande potência econômica, principalmente a partir da conquista do tricampeonato mundial de futebol. Era o chamado “milagre brasileiro”. Ao mesmo tempo, o Brasil convivia com a repressão e a violência em quase todos os lugares.

Ademais, é interessante salientar que a alta do petróleo e a votação esmagadora nos candidatos da oposição ao Senado da República Federativa do Brasil, entre outros

fatores, causaram, a partir de 1974, o fim do “milagre brasileiro”, encerrando assim uma fase de expansão espetacular do capitalismo.

## **ATUAÇÃO E DESAFIOS DA SUPERVISÃO EDUCACIONAL NO BRASIL NAS DÉCADAS DE 1980 E 1990**

Com o fim do “milagre brasileiro” no início dos anos 70, surge um movimento de resistência a partir das entidades representativas do país. No bojo desse movimento são criadas as primeiras Associações de Supervisores, muitas surgidas nas próprias Secretarias de Educação, atreladas ao Estado.

Com as possibilidades de abertura política, brotam do seio das camadas populares diversos questionamentos acerca do papel da escola como um todo, incluindo a ação do supervisor educacional e dos demais “especialistas em educação” no contexto escolar. Isso fez com que se estabelecesse uma enorme lacuna teórica, confundindo-se a função do supervisor com a do professor sem regência de classe, levando o supervisor educacional a “refugiar-se” nas atividades burocráticas, aumentando assim as “desavenças” entre ele e os demais professores; fato esse que até pouco tempo atrás podia ser observado em algumas escolas brasileiras. A partir daí, começa a se consolidar entre uma significativa parcela de educadores uma preocupação com os resultados da política educacional do Estado autoritário, que pressionava os professores a garantirem, de certa forma, a hegemonia burguesa.

Segundo Medeiros e Rosa (1985), em conjunto com a pressão popular contra a Ditadura Militar (1964-1984) é que, em outubro de 1978, os gaúchos realizam o I Encontro Nacional de Supervisores de Educação (ENSE), com o objetivo de promover a melhoria e a expansão do serviço de Supervisão Educacional no Brasil.

Apesar dos anos 80 ser considerado por muitos uma “década perdida”, dada a falta de concretização prática de muitas discussões teóricas, os ENSE's, realizados a cada ano em diversas capitais brasileiras até 1984, buscaram chamar a atenção para a necessidade de uma nova prática educativa voltada para o real atendimento dos anseios das camadas populares, através do compromisso político dos educadores com os problemas e as inquietações do povo brasileiro. Para tal, se tornava indispensável o surgimento de uma nova concepção de educação que possibilitasse a participação social, em que a Supervisão Educacional fosse identificada como uma ação mediadora – e não burocrática e autoritária – no espaço educativo escolar.

Nessa perspectiva, começou a se configurar um novo pensamento pedagógico que concebe a formação escolar como um processo de produção e não apenas de transmissão de conteúdos e ideologias. Assim, a Supervisão Educacional passou a ter uma contribuição específica, no sentido de trabalhar *com* o professor no processo ensino-aprendizagem, e não mais *para* fiscalização do trabalho docente.



Diante do exposto, convém salientar que a atuação dos supervisores educacionais, embora não estivesse objetivamente definida nas legislações educacionais dos anos 60, 70 e 80, atualmente vem sendo fundada no atendimento aos pressupostos dessas legislações e nas necessidades do momento atual. Assim, defronta-se com uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal nº 9.394/96), cujos pressupostos estão *coincidentemente* em consonância com as propostas do Banco Mundial para a educação, os quais podem ser associados ao papel e aos desafios atuais enfrentados pelos supervisores educacionais, pedagogos, gestores escolares e coordenadores pedagógicos no processo educativo escolar, seja na tessitura conjunta do projeto político-pedagógico da escola, seja no contexto da formação continuada de professores e/ou em outras instâncias escolares.

Santos (2004; 2012) destaca que o papel do pedagogo na atualidade, embora ainda não esteja claramente definido – pela falta de identidade do Curso de Pedagogia entre outros fatores –, começa a se discutir essa questão nas entrelinhas das propostas da LDB/96 e do Banco Mundial, afigurando-se um desafio não somente para os profissionais da educação como também para a própria universidade, instituição social formadora, no sentido de não deixar que, mais uma vez, a atuação dos pedagogos em espaços escolares e não escolares seja conduzida pelas exigências meramente burocráticas do plano político-econômico, em detrimento dos aspectos didático-pedagógicos.

Como nas legislações educacionais anteriores, pouca referência é feita também pela Lei nº 9.394/96 aos “especialistas em educação”. Dentre o que se pode destacar encontra-se nos artigos 14 (parágrafo I); 64 e 67 (parágrafo único) salientando, respectivamente: a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; a formação de profissionais da educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a Educação Básica realizada 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; e a experiência docente como pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério, nos termos das normas de cada sistema de ensino. (BRASIL, 1996)

A partir das perspectivas apontadas pela LDB/96 para a formação dos profissionais da educação, Medina (2000, p. 33) sugere que para ressignificar a atuação do profissional pedagogo na escola brasileira atual, faz-se urgente e necessário:

- a) superar os impasses conceituais do termo supervisão em seus múltiplos aspectos;
- b) compreender a escola como local efetivo de trabalho;
- c) identificar-se como trabalhador da escola;
- d) conceber o professor como um dos trabalhadores da escola;
- e) desmistificar a figura do profissional supervisor;
- f) conceber-se como um sujeito que produz, reproduz e pesquisa diferentes maneiras de ensinar, de aprender e também de orientar;
- g) admitir que o professor na sala de aula tem sua própria produção;
- h) identificar a produção docente na interação professor-aluno;
- i) estar convencido de que saber e conhecimento são predicativos de todos os seres humanos;
- j) admitir que

é na interação do professor que ensina-e-aprende e do aluno que aprende-e-ensina que se encontra o eixo principal da aprendizagem sistematizada na escola.

Levar em consideração esses aspectos para futuros aprofundamentos torna-se, pois, condição indispensável para que os problemas enfrentados pelos chamados “especialistas” ou “técnicos” em educação não se reproduzam no trabalho pedagógico a que pedagogos, gestores escolares e coordenadores pedagógicos constantemente têm sido desafiados a desenvolver nos dias atuais, tanto em instituições escolares quanto em estabelecimentos não escolares de ensino (empresas, hospitais, associações, sindicatos, organizações não governamentais entre outros).

Assim, a atuação desses profissionais da educação passa a assumir uma dimensão bastante ampla em seu trabalho, sendo necessário redimensioná-la, ressignificá-la, o que perpassa por uma reconstrução do trabalho já desenvolvido e pressupõe que esses profissionais assumam um compromisso com a qualidade do processo educativo, tendo como referência não só a unidade escolar, mas a percepção das políticas públicas educacionais e dos diferentes determinantes sociais, políticos e econômicos que estabelecem, direta ou indiretamente, as diretrizes para a educação brasileira, em consonância com uma gestão verdadeiramente democrática e compartilhada do trabalho pedagógico.

É, pois, o momento de assumir compromissos, construir e reconstruir saberes pedagógicos, se engajar com competência profissional e participar ativamente da luta militante em busca de um ensino de qualidade, de uma aprendizagem significativa e de uma escola aberta às inovações científicas e tecnológicas do mundo globalizado.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

À medida que este artigo ia tomando forma e sentido, fortalecia-se cada vez mais a ideia de que ressignificar a Supervisão Educacional a partir do rompimento de velhos paradigmas educacionais é condição urgente e necessária para a (re)construção do perfil profissional do supervisor de que a escola precisa nos dias atuais.

Para tanto, se afigura imprescindível que se estabeleçam linhas prioritárias de ação para o trabalho do profissional supervisor em espaços escolares, não mais como controlador burocrático e fiscalizador da prática docente e do processo educativo; mas como agente de mudanças capaz de atuar *junto* aos demais profissionais da educação (diretores escolares, pedagogos, orientadores educacionais, gestores escolares e coordenadores pedagógicos), definindo democraticamente objetivos comuns a serem alcançados no coletivo da escola, seja a médio ou curto prazo. (VASCONCELLOS, 2002)

Em outras palavras, isso significa dizer que não há mais lugar para a realização de um trabalho pedagógico isolado e fragmentado, onde impera a superioridade

hierárquica autoritária entre os profissionais da educação no contexto escolar. É preciso, pois, resgatar a identidade do supervisor educacional como profissional do ensino, descentralizando das secretarias municipais e estaduais de educação qualquer tentativa de gerência burocrática nesse sentido.

A mudança do quadro negativo da educação brasileira dependerá tanto da compreensão que os supervisores educacionais possam ter do caráter mediador da sua prática pedagógica quanto do papel transformador da escola e da própria educação, tendo em vista a construção de uma sociedade mais equânime e democrática. Caminhando nessa direção, entendemos que o profissional supervisor não pode prescindir do engajamento na conquista de uma gestão democrática que implica a partilha de ideias, objetivando assim o alcance de uma educação de qualidade alicerçada na responsabilidade, no compromisso ético e no desenvolvimento de um trabalho coletivo, consciente e crítico por parte de todos os profissionais da educação que *pensam e fazem* a escola.

Partilhar ideias e suscitar reflexões foi, portanto, o principal objetivo deste artigo. Nesse contexto, esperamos que as discussões apresentadas possam, efetivamente, contribuir para um revisitar histórico do serviço de Supervisão Educacional e da prática profissional do supervisor na escola brasileira de Educação Básica de ontem e de hoje; passando assim de uma (SUPER)visão meramente burocrática para a conquista de uma super(VISÃO) democrática.

PEREIRA DOS SANTOS, Marcos. History and the Educational Supervision in Brazil: of the Bureaucratic Enterprise Management to the Democratic Pertaining to School Management. *Educação em Revista*, Marília, v. 13, n. 2, p. 25-36, Jul.-Dez. 2012.

**ABSTRACT:** This article has as main objective to effect a historical retrospect of the educational supervision in Brazil, since its atrelad origins to the american model of bureaucratic enterprise management until its redimensionament in the context of the democratic pertaining to school management in the present time. For in such a way, initially we present a historical briefing of the educational supervision in Brazil, from its origin to the decade of 1920. After that, some referring notes to the paper of the brazilian educational supervision in the republican period are carried through (1889-1945), while denomination of pertaining to school inspection. In the sequeñce, one searchs to bring to the quarrel the limits and the possibilities of the educational supervision in years 50 the 70, taking as base the pertinent Program of Assistance Brazilian-American to Ensino Elementar (PABAE) and brazilian educational legislations to this historical period. Finally, we weave some commentaries on the performance and the challenges of the educational supervision in Brazil of the decades of 1980 and the 1990, thus aiming at best one to understand the importance of this service in the school of Basic Education.

**KEYWORDS:** Educational supervision. Pertaining to school inspection. PABAE. Pertaining to school management.

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR, M. A. S. *Supervisão escolar e política educacional*. São Paulo: Cortez, 1991.
- 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. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 29 nov. 1968.
- 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. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 12 ago. 1971.
- BRASIL. Conselho Estadual de Educação. *Resolução nº 112/74*. Fixa normas para a inspeção e supervisão de escolas integrantes do sistema estadual de ensino: documentário. Rio Grande do Sul, 1974.
- BRASIL. Conselho Federal de Educação. *Parecer nº 252, de 11 de abril de 1969*. Estabelece os mínimos de conteúdo e duração para o curso de graduação em pedagogia. Brasília, DF, 1969.
- BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, dez. 1996.
- FALCÃO FILHO, J. L. M. Supervisão: uma análise crítica das críticas. *Caderno Amae: vida na escola – os caminhos do saber coletivo*. Belo Horizonte, n. 76, p. 42-49, mai. 1994.
- LORENZONI, L. M. As relações interpessoais e o inspetor educacional: subsídios para seu aditamento ao pleno exercício do processo de inspeção no sistema de ensino do Estado. *Revista Educação*, Porto Alegre, ano XIII, n. 19, p. 89-94, 1990.
- MEDEIROS, L.; ROSA, S. *Supervisão educacional: possibilidades e limites*. São Paulo: Cortez, 1985.
- MEDINA, A. S. Supervisor escolar: parceiro político-pedagógico do professor. In: SILVA JÚNIOR, C. A.; RANGEL, M. (Orgs.). *Nove olhares sobre a supervisão*. 5. ed. Campinas: Papyrus, 2000. p. 9-35. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).
- RANGEL, M. Supervisão: do sonho à ação: uma prática em transformação. In: FERREIRA, N. S. C. (Org.). *Supervisão educacional para uma escola de qualidade: da formação à ação*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 69-96.
- SANTOS, M. P. *Um olhar histórico sobre a supervisão educacional no Brasil: das raízes ao quadro atual*. 2004. 151 f. Monografia (Especialização em Administração, Supervisão e Orientação Educacional – Universidade Estadual de Ponta Grossa). Ponta Grossa, 2004. *mimeo*.
- \_\_\_\_\_. *História da supervisão educacional no Brasil: reflexões sobre política, pedagogia e docência*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.
- VASCONCELLOS, C. S. *Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula*. São Paulo: Libertad, 2002.