UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CRISTINA FILOMENA BASTOS CABRAL

**A atuação profissional da supervisão escolar na educação infantil: estudo de caso em
uma Escola Municipal de Educação Infantil de São Paulo**

São Paulo

2010

CRISTINA FILOMENA BASTOS CABRAL

**A atuação profissional da supervisão escolar na educação infantil: estudo de caso em
uma Escola Municipal de Educação Infantil de São Paulo**

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da
Universidade de São Paulo para obtenção do título de
Mestre em Educação

Área de Concentração: Didática, Teorias de Ensino e
Práticas Escolares.

Orientadora: Prof^ª Dra. Mônica Appezzato Pinazza

São Paulo

2010

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

379.39 Cabral, Cristina Filomena Bastos
C117a A atuação profissional da supervisão escolar na educação infantil :
estudo de caso em uma escola municipal de educação infantil de São Paulo
/ Cristina Filomena Bastos Cabral ; orientação Mônica Appezzato
Pinazza. São Paulo : s.n., 2010.
142 p.

Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação.
Área de Concentração : Didática, Teorias de Ensino e Práticas Escolares) - -
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

1 . Supervisão escolar 2. Educação infantil 3. Escola pública – São
Paulo, SP 4. Educação permanente I. Pinazza Appezzato, Mônica, orient.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Cabral, C. F.B. **A atuação profissional da supervisão escolar na educação infantil: estudo de caso em uma Escola Municipal de Educação Infantil de São Paulo.** Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Educação

Aprovado em:

Banca examinadora

Prof. Dr^a.: _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr^a.: _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr^a.: _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

DEDICATÓRIA

Aos meus pais Djanira Viana Bastos Cabral e Pedro Álvares Cabral Moraes (in memoriam), educadores e alfabetizadores de vocação, com os quais aprendi o valor do conhecimento e da perseverança no caminho do saber e que, se estivessem materialmente vivos, estariam presentes neste momento muito importante de minha vida.

AGRADECIMENTOS

À professora Dra. Mônica Appezzato Pinazza que, durante estes anos, orientou-me com competência e entusiasmo, contribuindo de forma profissional com a construção deste trabalho.

Aos meus filhos, Roberta e Renan, que compartilharam de todos os momentos nesta caminhada e que certamente já deram provas de que aprenderam também, o valor do conhecimento.

Ao meu companheiro Mauro Sérgio Manoiero Cabral, grande incentivador e parceiro incansável, do meu trabalho.

Ao meu amigo e companheiro de trabalho na periferia da cidade de São Paulo, Antonio Cândido Dias, que me inspirou, ensinou e motivou a seguir o caminho com ética e esperança.

RESUMO

CABRAL, Cristina F.B.. A Atuação Profissional da Supervisão Escolar na Educação Infantil: estudo de caso em uma Escola Municipal de Educação Infantil de São Paulo. São Paulo, 2009. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo (USP).

Este trabalho teve como objeto de pesquisa a prática de profissionais da Supervisão Escolar na Educação Infantil. O objetivo da investigação foi trazer uma discussão sobre as atribuições do Supervisor Escolar, mediante a realização de um estudo de caso em uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) da rede pública da cidade de São Paulo, envolvendo um total de seis supervisores que atuaram na unidade estudada. Considerado o período de 1997 a 2007, em dez anos de vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96, o estudo constou do exame documental de dispositivos legais relativos à normatização da ação supervisora no município de São Paulo e de registros escritos realizados pelos supervisores escolares em forma de Termos de Visita. Também envolveu a análise de relatos orais, obtidos a partir de entrevistas semiestruturadas com esses profissionais. Este estudo identificou três aspectos fundamentais no que diz respeito à atuação do Supervisor Escolar, especialmente na Educação Infantil da Unidade escolar analisada: primeiramente, o discurso presente nos Termos de Visita demonstra que existe um acúmulo de tarefas de cunho administrativo e burocrático, em que são priorizadas ações no Ensino Fundamental em detrimento da Educação Infantil na prática desses profissionais. Quanto aos dados obtidos nas entrevistas, pode-se comprovar que a formação continuada em serviço destinada aos profissionais da Supervisão é uma necessidade premente; e, finalmente, a falta de uma legislação que oriente a prática da Supervisão de modo mais integrado com as reais demandas do seu campo de atuação.

Palavras-chave: supervisão escolar; educação infantil; formação profissional.

ABSTRACT

CABRAL, Cristina F.B.. **The Role of Professional Supervision in early childhood Education School: a case study in a Municipal School of early childhood in São Paulo.** São Paulo, 2009. Dissertation (Master of Education M.Ed.) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo (USP).

This work was as a research practice of professionals in School Supervision in Early Childhood Education. The goal of the research was to bring a discussion of the duties of the School Supervisor, by conducting a case study in a Municipal School of Early Childhood Education from the city of São Paulo, involving a total of six supervisors who worked in the unit studied. Considered the period 1997 to 2007, ten years of “The Directives and Bases of National Education, Law n°. 9394/96”, the study consisted of document review of existing legislation on the standardization of supervisory action in the city of Sao Paulo and written records made by the school supervisors in the form of Terms of Visiting. It also involved the analysis of oral histories, obtained from semi-structured interviews with these professionals. This study identified three key issues regarding the performance of the School Supervisor, especially in Early Childhood Education Unit school examined: first, the discourse in this Terms of visit shows that there is a backlog of administrative tasks and bureaucratic stamp, they are prioritized actions in elementary school at the expense of early childhood education in the practice of these professionals. According to the data obtained in the interviews the professional in-service training is an urgent need, and finally, the lack of legislation that leads the practice of supervision respecting their needs and demands.

Keywords : School Supervision. Early Childhood Education. Professional Formation

Sumário

1 INTRODUÇÃO	9
2 BREVE HISTÓRICO DA SUPERVISÃO ESCOLAR	11
2.1 Precusores da Supervisão Escolar: os Inspetores de Ensino	17
2.2 Histórico do profissional de Supervisão Escolar Paulista:	19
2.2.1 Supervisão Escolar na Rede Estadual	19
2.2.2 Supervisão Escolar em Educação Infantil	25
2.3 Algumas concepções de Supervisão	28
3 FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DOS SUPERVISORES	34
3.1 Formação Inicial.....	34
3.2 Formação Continuada em Serviço proporcionada pela DOT/SME/SP.....	40
4.1 Contexto da Pesquisa	46
4.2 Instrumentos e técnicas de coleta de dados.....	47
4.3 Procedimentos de Pesquisa Empírica.....	49
4.3.1 Análise de discurso presente nos Termos de Visita	51
4.3.2 Análise de discurso presente nas entrevistas.....	53
5 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	54
5.1 Termos de Visitas.....	54
5.2 Entrevistas com Supervisores Escolares	65
5.3 Triangulação de Fontes de Dados: Termos de Visita, Entrevistas e Dispositivos Legais.....	74
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	80
ANEXOS	84
APÊNDICES	127

1 INTRODUÇÃO

A Supervisão está terrivelmente necessitada de cooperação no estabelecimento de uma agenda de investigação para este campo e no exame cauteloso da prática. TRACY (2002, p. 29)

O contato com a temática desta pesquisa é anterior ao ingresso no Programa de Pós-graduação, nível de mestrado, da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, em 2007. Cumpriu-se um longo percurso de profissão desde o primeiro concurso público realizado, através do qual a pesquisadora, ingressou na Supervisão Escolar, na Região Oeste da cidade de São Paulo, após 15 anos de magistério público, trabalhando como professora de educação infantil, Coordenadora Pedagógica, Diretora de Educação Infantil e professora de Ensino Fundamental de Ciências e Matemática. Ao assumir na Supervisão Escolar, na Rede Municipal da Cidade de São Paulo, em 1995, iniciava-se uma etapa da profissionalidade da pesquisadora que constituiu-se numa vivência fundamental para inserção no campo da pesquisa que, ora, concretiza-se com este estudo de caso. As inquietações vividas na atuação junto às Unidades Educacionais que acolhem as crianças de 0 a 6 anos - Educação Infantil e, mais especificamente na Supervisão Escolar, sempre foram mobilizadoras da busca de formas mais eficazes de atuação nesse campo. Para a realização da pesquisa, partiu-se de suposições relativas à formação e à profissão do Supervisor Escolar¹. Acredita-se na existência de significativas lacunas no que tange aos processos de formação inicial e contínua desse profissional, em particular, nos aspectos que devem respaldar sua prática junto à educação infantil. Supõe-se que há um descompasso entre o que se prevê como funções do Supervisor Escolar e o que, concretamente, ocorre na prática profissional cotidiana. Além do mais, acredita-se que as ações supervisoras tendem a privilegiar as instituições de ensino fundamental em detrimento das unidades de educação infantil. Da inserção profissional nesse cenário educacional, decorrem algumas problematizações: 1) Quais as atribuições preponderantes na prática da Supervisão Escolar, especialmente, nas instituições de Educação

¹ Neste trabalho, optou-se pelo tratamento no masculino, apesar da maioria de supervisores entrevistados serem do gênero feminino

Infantil? Qual a formação inicial e continuada do Supervisor Escolar? Que expectativas trazem os documentos oficiais em relação às atribuições do Supervisor Escolar? Como esses profissionais definem suas reais atribuições?

Na tentativa de oferecer possibilidades de respostas a essas indagações, este estudo propôs percorrer uma linha do tempo em busca das atribuições do profissional da Supervisão Escolar, de modo a caracterizar seu papel no sistema educacional, delimitando quais foram suas funções e competências e a correspondência dessas com as demandas políticas e sociais presentes no contexto histórico definido, ou seja, de 1997 a 2007, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9394/96. O trabalho de pesquisa concentrou-se na identificação de elementos concernentes à prática da Supervisão Escolar, mediante a realização da leitura dos 150 Termos de Visitas ²da Supervisão Escolar à Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) em estudo e das entrevistas a 6 dos 10 Supervisores Escolares tomados na pesquisa, foi possível a triangulação de dados reunindo as fontes: discurso oral – entrevistas; discurso escrito- Termos de Visita e disposições legais sobre a atuação da Supervisão Escolar. Nesta **Introdução** pretendeu-se explicitar as motivações da pesquisadora, as hipóteses de que parte o estudo, as problematizações formuladas, objetivos de pesquisa e um breve traçado da metodologia do trabalho. Ao longo das demais seções ou capítulos realiza-se a explanação do desenvolvimento do trabalho investigativo em detalhes. Na primeira seção, intitulada **Breve Histórico da Supervisão Escolar**, apresenta-se a fundamentação teórica, com base em uma retrospectiva histórica da profissão no Brasil e das concepções acerca da supervisão escolar. Na segunda seção, denominada **Formação Inicial e Continuada de Supervisores**, desenvolve-se um estudo relativo aos programas de formação inicial, relativa aos cursos de Pedagogia e de formação continuada, destinados aos dos supervisores escolares na cidade de São Paulo. Trata, também, questões relativas à cultura escolar e aos padrões de trabalho presentes em instituições escolares, em especial em instituições de educação infantil. Na terceira seção, descreve-se o traçado metodológico da pesquisa. Na quarta seção apresenta-se os **Resultados e Discussões**, a partir dos dados coletados e analisados. Em **Considerações Finais**, propôs-se trazer as conclusões formuladas e a indicação de caminhos para futuras pesquisas, mediante alguns dados considerados de relevância no trabalho ora realizado.

² Termos de Visita são registros das ações desenvolvidas pelos Supervisores Escolares nas visitas realizadas às unidades escolares.

2 BREVE HISTÓRICO DA SUPERVISÃO ESCOLAR

Em 1885, no Brasil do século XIX, em pleno período Imperial, ocorre uma Reforma da Instrução Pública. Dois anos mais tarde, são publicadas as normas da instrução pública paulista, no Império, a saber: a Lei n. 81 de 04 de abril de 1887 e Regulamento de 22 de agosto de 1887 que se constitui em texto normativo da Instrução Pública Provincial no Período Imperial. Essas legislações excluíam do texto legal a figura do inspetor em âmbito local e provincial e instituíam os Conselhos Locais e o Conselho Provincial. Essa alteração proposta, pode ser observada no texto a seguir.

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

Ainda durante o Império, iniciou-se, a partir de 1870, o Movimento Republicano. Nessa época, algumas das mudanças exigidas pelos republicanos já estavam na pauta das discussões entre os representantes do Império. O próprio Regulamento de 1887, se caracteriza como uma estratégia de negociação e de concessão às pressões impostas pelo Movimento Republicano, que apontava para um enfoque liberal à Instrução Pública.

A Monarquia buscava ajustar sua política, na intenção de permanecer mais tempo no poder. O Governo Imperial instituído com a Independência do Brasil, em 1822, pretendia manter o latifúndio de base escravista, preservando os privilégios concedidos à elite rural, mas essa concepção de sociedade com foco no aspecto social e econômica já se mostrava incapaz de acompanhar a evolução pelo qual o Brasil passava em 1870, com a tecnologia emergente dos meios de transportes, especialmente da rede ferroviária e a navegação a vapor. (MAGALHÃES, 2006)

No interior do estado de São Paulo as fazendas de café começaram a ganhar novo perfil de modernidade, com a mecanização da produção. Nas regiões onde antes se produzia açúcar com seus velhos engenhos, foram aos poucos sendo substituídas por usinas de açúcar, mais modernas.

Nessa mesma época emergem com força as grandes cidades e suas indústrias mudando o eixo rural, para o urbano. Esse momento, ou seja, o período conhecido como primeira república, concentra-se entre 1889-1930, onde a maioria das províncias se encontrava, em uma situação econômica desfavorável, exceto São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais, cuja economia e política fortes difundiu-se como “política do café com leite”. (MAGALHÃES, 2006)

Após seis anos da publicação da Lei n. 81 de 04 de abril de 1887 e Regulamento de 22 de agosto de 1887, em 1893³, no início da República, a Inspeção Escolar setorial, que era realizada no final do Período Imperial, pelos Conselhos locais e Conselho provincial, cedeu lugar a um modelo de Inspeção Geral, responsável por todo o território do Estado de São Paulo, auxiliado por dez Inspetores Escolares. (REIS FILHO, 1981).

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

Em 03 de maio de 1893 foi instalado o Conselho Superior da Instrução Pública, que, dentre outras, teve a incumbência de organizar um conjunto de normas para permitir o exercício das funções de inspetores de distritos, adotando o processo de concorrência para a escolha de inspetores de 30 distritos, no estado de São Paulo, dentre os professores normalistas com três anos de exercício no magistério: dois na capital e os demais no litoral e interior, a saber: Santos, São Sebastião, Iguape, São Luis do Paraitinga, Bananal, Lorena, Pindamonhangaba, Taubaté, Jacareí, Bragança, Campinas, Mogi- Mirim, Casa Branca, Ribeirão Preto, Franca, Itu, Piracicaba, Rio Claro, Brotas, Araraquara, Limeira, São Roque, Sorocaba, Tatuí, Botucatu, Lençóis, Itapetininga e Itapeva da Faxina.⁴

A Inspeção Escolar foi introduzida em São Paulo como uma das condições para implementar o ensino popular, no final do Império, idéia defendida por Rui Barbosa relator do Parecer e Projeto da Comissão de Instrução Pública de 12 de setembro 1882. Reis Filho

³ Regulamento da Instrução Pública, Decreto nº 218 de 27 de novembro de 1893, Arquivo do Estado.

⁴ Relatório do Conselho Superior da Instrução Pública, de 24 de fevereiro de 1894, Relatório da Instrução Pública, 1893, Arquivo do Estado.

(1981) pondera que, de acordo com registros de Rui Barbosa, a Inspeção Escolar seria indispensável, pois sem ela não haveria ensino possível.⁵

No Estado de São Paulo, o serviço de Inspeção Escolar enfrentou dificuldades para sua concretização operacional. Uma das razões, era a questão geográfica que exigia do Inspetor grandes deslocamentos para percorrer as escolas e desenvolver um trabalho de qualidade. Aliavam-se a isso, as limitações de ação impostas pela interferência do poder público local e a concepção fiscalizadora e burocrática que acompanhava o exercício de suas funções. Essas condições fizeram do inspetor uma figura do poder estatal intervindo nas escolas de modo prescritivo, o que o tornou *persona* pouco acolhida em âmbito dos municípios que constituíam o Distrito. (REIS FILHO, 1981).

Essas dificuldades são mencionadas por Mario Bulcão, que foi um dos dez Inspetores Gerais da Instrução Pública no estado de São Paulo de 1897 a 1907, onde destaca que embora houvesse permanecido tanto tempo à frente da Inspetoria, a organização dos serviços de ensino, na época, aliado ao volume de trabalho num grande território não permitia a ele realizar grandes iniciativas no que concerne ao ensino público paulista. (CATANI, 2003)

Na regulamentação das funções desses inspetores, presente no Regulamento da Instrução Pública, Decreto nº 218 de 27 de novembro de 1893, eram priorizadas as atribuições burocráticas, daí advém a idéia de inspetoria fiscalizadora, que perdura em vários sistemas de ensino, em detrimento de seu caráter orientador. Tal fato é indicado por Reis Filho (1981, p. 108) ao afirmar que:

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

O segundo período da República, conhecido como a Era Vargas, foi marcado por acontecimentos relevantes nos anos 1930, com fortes impactos sobre as mentalidades dos intelectuais brasileiros: a Revolução de outubro de 1930, a Revolução Constitucionalista de 1932 e o Estado Novo, em 1937. Apesar de ter sido uma fase de repressão política, impulsionado pelo governo ditatorial de Getúlio Vargas, em contrapartida se configurou como momento de grande influência do ideário da Escola Nova. Desse modo deflagram-se, nos anos de 1930 e 40, Reformas Educacionais que levaram o Brasil a mudanças substanciais na

⁵ Parecer e Projeto da Comissão de Instrução Pública, Rio de Janeiro, Tipografia Nacional, 1883.

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

Em 1930, ocorre a criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública e em 1934 concebe-se a Constituição do Brasil. Ambos acontecimentos, estabelecem a meta de organização de um Plano Nacional de Educação, como também a gratuidade e obrigatoriedade do ensino elementar.

A essa época, o Brasil teve o filósofo John Dewey, dentre outros, como grande inspirador do ideário escolanovista e como um dos líderes desse Movimento, o educador Anísio Teixeira, responsável pela tradução de obras originais do autor norte americano, em território Nacional. As idéias difundidas pela Escola Nova trouxeram a centralidade no sujeito do conhecimento, na experiência e defendem a educação pautada na democracia.

Quando se pensa na pedagogia de Dewey, três são os aspectos importantes que caracterizam essa pedagogia: 1º) a inspiração no pragmatismo, numa interação permanente entre teoria e prática; 2º) entrelaçamento das pesquisas das ciências experimentais, em particular a sociologia e psicologia; 3º) como empenhada em construir uma filosofia da educação, que alicerça o desenvolvimento democrático de uma sociedade (CAMBI, 1999).

Nesse período, mais precisamente em 1932, é lançado o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, cuja repercussão foi sentida em todo o território nacional e que, mais tarde, culminaria com a consolidação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei 4024/61. No mesmo ano, realiza-se o primeiro concurso público para Inspetor de Ensino, o qual originou o atual cargo de Supervisor Escolar.

A partir dos princípios do Manifesto, com fortes inspirações deweyanas, foi desenhado o esboço de uma nova política educacional (Cf. Anexo A). Esse documento apontava para a reorganização da administração escolar e dos serviços técnicos de ensino, o qual incluía a Inspeção Escolar, que era definida como eminentemente científica e investigativa, conforme indicado em seu item 9, trazido por Lemme (2004, p. 178 grifo nosso)

9. Reorganização da administração escolar e **dos serviços técnicos de ensino**⁶, em todos os departamentos, de tal maneira que todos esses serviços possam ser: a) Executados com rapidez e eficiência, tendo em vista o máximo de resultado com o mínimo de despesa; b) estudados, analisados e medidos cientificamente e,

⁶ Em 1934 os Inspetores Escolares eram considerados como cargos técnicos

portanto, rigorosamente controlados nos seus resultados; c) constantemente estimulados e revistos, renovados e aperfeiçoados por um corpo técnico de analistas e investigadores pedagógicos e sociais, por meio de pesquisas, inquéritos, estatística e experiências.

Essa inspiração em Dewey veio, essencialmente, de sua obra *Democracia e Educação* (1916), onde desenvolve a idéia que a escola não deve apenas adequar-se às transformações sociais, mas deve promover a democracia, ou seja, a capacidade por parte dos cidadãos de serem protagonistas da vida política e social, colaborando para a construção do diálogo entre os diferentes setores da vida social (LEMME, 2004).

Em abril de 1934, importante documento é publicado sob o título: *Manifesto dos Inspectores do Rio de Janeiro*, que foi assinado pelos educadores que exerciam a função de inspetores de ensino, a saber: Moisés Xavier de Araújo (Inspetor Geral do Ensino); Fabio Crissiuma de Oliveira Figueiredo, Oscar Edwaldo Portocarreiro, Waldemar Dias Paixão (Inspectores de Ensino Normal); Abelardo Coimbra Bueno, Francisco Mendes de Oliveira Castro, Jorge Barata, Milton Paranhos Fontenelle, Paschoal Leme, Paulo Celso de Almeida Moutinho, Pedro Gouvêa Filho, Roberto Pessôa, Valério, Regis Konder (Inspectores de Ensino Primário e Profissional), como mostra o fragmento a seguir:

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

Decorrido que é o primeiro ano de nossa atividade como Inspectores de Ensino do Estado do Rio de Janeiro, para a qual, ingressamos através de concurso, na administração Celso Kelly, e ao iniciar-se o período escolar de 1934, julgamos de oportunidade o nosso pronunciamento de público, em face dos fatos concretos que exprimem o ambiente educacional fluminense. Se assim fazemos, obedecemos também a um fim educativo: o que vai escrito se oferece ao magistério do Estado e a todos que, de alguma forma, procuraram interessar-se pelo nosso trabalho, como um documento afirmativo dos conceitos esparsos que nos foi dado defender durante esse ano, ao sabor do próprio desenvolvimento de nossa atividade. Sob muitos aspectos, nossa palavra aqui deve ser considerada como uma resposta às críticas que, no âmbito das idéias, suscitamos, porque naturalmente deveríamos suscitar. A ninguém escapa que em uma campanha da natureza da que encetamos, pregando uma reforma de ideais, deva haver, necessariamente, do outro lado, todo um mundo de reacionários, que são por si mesmos a mais evidente justificativa da própria pregação. O que se contém nesse nosso gesto é dirigido, pois, a aliados e contrários, nesses últimos se compreendendo a ponderável massa amorfa dos que ainda se conservam indiferentes, por ser, além de tudo o mais, uma definição consciente de convicções frente à hora social em que vivemos. (LEMME, 2004, p. 225).

O teor do Manifesto dos Inspectores de Ensino apontava para as reais atribuições desses profissionais no ideário escolanovista, além de indicar elementos que surgiriam, mais tarde,

no corpo do texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº4024/61. Segundo Lemme (2004, p. 179), essa lei gestada à época da promulgação:

(...) da Constituição e 18 de setembro de 1946, somente 15 anos mais tarde foi promulgada (Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961). Porém, passados dez anos, já no segundo regime autoritário de governo, instalado a 1º de abril de 1964, foi modificada, na parte relativa aos ensinos de 1º e 2º graus, pela Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 e o ensino superior, universitário ou de 3º grau já tinha sido reformado por uma lei de 1968.

Ao se posicionarem como educadores que defendiam uma total Reforma da Inspeção de Ensino, rumo a uma prática orientadora para além do papel fiscalizador, atribuído a estes profissionais pelo sistema educacional, os inspetores inauguraram um movimento de redefinição das suas atribuições, o que é buscado e defendido 75 anos mais tarde, em todos os textos legais expedidos pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, que intentam regulamentar a Supervisão Escolar, como demonstra este excerto da Indicação 01 do Conselho Municipal de Educação de São Paulo, datada de 2000 (Cf. Anexo B).

Sabemos que uma nova concepção de supervisão implica em (*sic!*) mudanças de posturas profissionais e rupturas de paradigmas. Assim, acreditamos que a passagem entre a cristalizada concepção de supervisão escolar eminentemente fiscalizadora para uma nova concepção que efetivamente retrate a supervisão escolar como ação integradora dos projetos das escolas pressupõe investimento na formação desses profissionais, incluindo-a nas políticas públicas a serem implementadas.(Indicação 01 CME, 2000)

Ainda hoje, busca-se a reorganização das instâncias técnicas da Secretaria de Educação, na intenção de possibilitar maior articulação entre as esferas central, representada pela Secretaria de Educação e pela Diretoria de Orientação Técnica, a esfera intermediária, que são as Diretorias Regionais de Educação e a esfera local, que são as unidades educacionais, como mostra outro fragmento da Indicação CME 01/00 de Ação Supervisora:

Em nível regional (DREM), o Supervisor Escolar não pode ser um elemento solitário; deve agir em consonância com as demais ações supervisoras deste órgão e dos centrais. Para isso é necessário que seja repensada a estrutura funcional desses órgãos, assegurando em todos os níveis, instâncias coletivas de planejamento, execução e avaliação; só assim, o Supervisor Escolar poderá efetivamente ser um articulador das decisões e ações dos diversos níveis da organização educacional municipal. (CME, 2000)

2.1 Precusores da Supervisão Escolar: os Inspectores de Ensino

O que hoje se conhece da Supervisão Escolar, das finalidades e princípios que regem a Educação Nacional, deve-se muito ao Movimento das escolas públicas do estado do Rio de Janeiro, liderado em 1934, pelos Inspectores de Ensino, no conhecido Manifesto dos Inspectores de Ensino do Rio de Janeiro ao Magistério e a Sociedade Fluminense, movimento esse que mencionamos anteriormente e que foi gestado a partir do Manifesto dos Pioneiros lançado dois anos antes. Em São Paulo, diferentemente do que ocorreu no Rio de Janeiro, o movimento originou-se pelo trabalho incansável de Fernando de Azevedo, quando à frente da Diretoria de Instrução Pública de São Paulo, como diretor-geral da Instrução Pública do Estado de São Paulo, em 1933. O referido movimento ficou conhecido por Reforma Fernando de Azevedo, que foi sintetizada no Decreto estadual nº 5884, de 21 de abril de 1933, denominado de *Código de Educação do Estado de São Paulo*⁷, o qual será melhor detalhado adiante.”(LEMME, 2004)

No Manifesto dos Inspectores de Ensino do Rio de Janeiro, dentre outras coisas, é defendida a Reforma da Inspeção do Ensino e a função prioritária dos Inspectores de Ensino, que seria dar orientação ao ensino no Estado dentro dos preceitos da pedagogia da escola nova e não o de fiscal do Sistema. O fragmento a seguir aponta alguns princípios fundamentais da Reforma da Inspeção Geral do Ensino do Estado do Rio.

É ainda dentro desse espírito que se fundamenta a reforma da Inspeção Geral do Ensino, que de repartição estritamente fiscalizadora, sem qualquer eficiência técnica, transforma-se em uma entidade orientadora do ensino, traduzindo já, por parte da diretoria, uma diretriz de renovação do aparelhamento escolar. Para tanto, a seleção dos seus componentes se fez através de um curso homogêneo, longo, entregue à proficiência reconhecida de profissionais de mérito, que permitiu a escolha fatal de um corpo de inspectores com identidade de formação, ficando entregue a função fiscalizadora ao corpo de auxiliares de inspeção, membros do magistério permanentemente em ação em cada município do Estado. E a substituição dos componentes antigos da Inspeção explica-se logicamente pelas novas funções que se atribuía a essa seção do Departamento de Ensino, funções especializadas que não poderiam ficar a cargo de quem não teria sido selecionado com essa intenção. Que a função meramente fiscal da Inspeção não tinha qualquer significação eficiente para o ensino, a estatística aí está sobejamente demonstrativa. Daí, fiscalizar o que? Se esses números gritantes nos dizem da falência do sistema, que desejamos nós com a visita contínua e feita pitorescamente, segundo o hábito, de improviso, às escolas que já de antemão sabemos improdutivas, inúteis e até prejudiciais, uma vez que,

⁷ O Código de Educação do Estado de São Paulo foi a designação dada ao Decreto número 5884, de 21 de abril de 1933, um extenso instrumento jurídico que regulamenta a educação escolar no estado de São Paulo, desde o ensino primário até o superior.

exercendo o seu papel simplesmente alfabetizador das massas, realizam uma drenagem do para a cidade, onde o espera a desorganização Incontestes do trabalho industrial do Estado do Rio? (LEMME, 2004, p.236).

Nessa mesma época, realiza-se a V Conferência Nacional de Educação, sediada pela capital fluminense, cujos resultados e conclusões foram agrupados em oito princípios.

O primeiro, propunha que a educação não se limitasse às escolas primárias comuns para crianças, pois seria necessária em diferentes modalidades, inclusive a educação de adultos e se estabeleceu em quatro grandes esferas de ação: a educação comum sistemática para gerações novas; a educação especializada para débeis e defeituosos; a educação intensiva destinada aos adultos analfabetos e a educação destinadas aos denominados à época, de delinquentes.

O segundo, organizava a progressão em três graus: o elementar, com a iniciação profissional; o secundário, com a preparação profissional; o universitário com a especialização profissional, para correspondente formação do aprendiz, do obreiro e do mestre, no campo normal do mecânico e no domínio da atividade profissional em geral.

O terceiro princípio afirma que a educação integral do indivíduo em respeito às suas aptidões e de conformidade com as necessidades regionais deve estar assentada na estrutura da educação e na organização do trabalho. Outro princípio previa a transformação de todas as escolas em centros permanentes de atividade e a ampliação da ação educacional, a partir das instituições pré-escolares. O quinto princípio previa a socialização absoluta da escola, com as organizações complementares e a prática do trabalho. O sexto propunha como fatores de divulgação o livro, a imprensa, o cinema e o rádio.

O penúltimo dos oito princípios versava sobre a localização das escolas, que deveria ser racional, ou seja, deveria atender à distribuição de população, às condições climáticas, ao acesso em geral, à rede de transportes e à situação econômica da região.

E, finalmente, o último princípio tratava da formação do professorado e a segurança da carreira do professor. Todos esses princípios foram compartilhados pelos inspetores de ensino que lá estavam, culminando em documentos e moções sobre a Educação Nacional, suas prioridades, bem como as necessidades apontadas para o bom exercício da função de inspetoria nos estados brasileiros. (LEMME, 2004)

2.2 Histórico do profissional de Supervisão Escolar Paulista:

2.2.1 Supervisão Escolar na Rede Estadual

No estado de São Paulo, por ocasião do Manifesto dos Pioneiros da Educação foi criado o primeiro Instituto de Educação, pelo Decreto Estadual nº 5846, de 21 de fevereiro de 1933, no contexto da Reforma Fernando de Azevedo, sintetizada no Decreto estadual nº 5884, de 21 de abril de 1933, denominado de *Código de Educação do Estado de São Paulo*.

Fernando de Azevedo foi diretor do Departamento de Educação do estado de São Paulo, no período de 11 de janeiro a 27 de julho de 1933. O primeiro Decreto, de 21 de fevereiro de 1933, regulamentou a formação profissional de professores primários e secundários e administradores escolares, transformou o “Instituto Caetano de Campos” em instituto de educação, em nível então considerado universitário.

O *Código de Educação do estado de São Paulo*, de 1933, deu uma organização própria aos Institutos de Educação (IE), diferente da organização das demais escolas normais do estado de São Paulo. Dentro dos institutos, especialmente no Caetano de Campos, havia a Escola de Professores, que oferecia cursos de formação em diferentes níveis. A diferença estava nos cursos oferecidos até então, que no estado de São Paulo compreendiam apenas um curso de formação profissional do professor (de dois anos), um curso secundário fundamental (de cinco anos), e um curso primário (de quatro anos).

O que interessa, em particular, a esta pesquisa é a modalidade oferecida para formação de administradores e inspetores escolares, que, mais tarde, foi denominada de curso “*post-graduados*”. Na Escola de Professores havia cursos para a formação de professores primários, com a duração de dois anos, compreendendo os cursos de cada uma das cinco seções em que se dividia o ensino; cursos para a formação de diretores e inspetores escolares, com duração de três anos, compreendendo nos dois primeiros anos os cursos gerais fundamentais das cinco seções e, o terceiro, cursos especiais sobre administração e inspeção escolares; cursos de aperfeiçoamento — os programas desses cursos eram organizados pelos professores respectivos e aprovados pelo Diretor e visavam à exposição e à demonstração sucinta das então modernas aquisições teóricas, relativas às matérias da Escola de Professores. (LABEGALINI, 2005)

2.2.2 Supervisão Escolar na Rede Municipal

A pesquisa sobre a Supervisão na Rede Municipal de Educação de São Paulo é fundamental neste trabalho, pois remete-se à história deste profissional e identifica o contexto de atuação do mesmo, bem como as atribuições que são expressas nos textos legais sobre seu campo de atuação, desde o início de sua profissionalização.

A Supervisão Escolar na Rede Municipal de Educação de São Paulo tem seu início, diferentemente do que ocorreu na cidade do Rio de Janeiro, com as transformações, em 1967, de antigos cargos de inspetor regional de educação, provido mediante promoção, tal como previsto na Reforma da Instrução Pública 1885, mencionada anteriormente. Neste contexto, era Prefeito da cidade de São Paulo, indicado pelo governo militar à época, o Sr. José Vicente Faria Lima. Estes cargos transformados permaneceram assim até 1975, quando ocorre o primeiro concurso para inspetor escolar na Rede Municipal. Dois anos mais tarde, em 1977 ocorre outro concurso para inspetor escolar, no governo do Sr. Olavo Egídio Setubal e, um ano mais tarde, em 1978, esse cargo é extinto e seus ocupantes foram se aposentando e a extinção se concretizando.

Na década de 1980, o Brasil inicia o movimento das “Diretas já” e da redemocratização do país e neste contexto, São Paulo que, como outras cidades brasileiras, tinha seus governantes indicados pelo Governo Federal inicia também, um processo de democratização, mas os supervisores permanecem no antigo modelo de cargo de confiança, indicados pelos gabinetes e políticos em atuação no município por mais 14 anos.

Nessa mesma época, no governo do Sr. Reynaldo Emygdio de Barros é criado na Rede Municipal de São Paulo, o cargo de Técnico em Educação de 1º Grau e de Técnico em Educação Infantil e são baixadas em 26 de maio de 1981, diretrizes para a ação da supervisão que denotam o caráter de implementador de políticas de governo, como pode ser visto em fragmento da referida Portaria sobre o tema:

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

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

RESOLVE

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

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

II - o desenvolvimento do espírito de equipe com vistas à consecução da política educacional vigente, bem como o cumprimento das normas e diretrizes fixadas pelos órgãos competentes. (Portaria SME nº 5.090, 1981)

Em 1985, no governo do prefeito Mario Covas, a Lei nº 9.874 cria os cargos de Supervisor de Ensino de 1º e 2º Graus e de Supervisor de Educação Infantil. Foi o único momento histórico em que existiram Supervisores Escolares atuantes especificamente na Educação Infantil e os responsáveis pelo então ensino de 1º e 2º graus. Apesar da Lei explicitar que o provimento desses cargos deveria ser mediante concurso público de provas e títulos, a ocupação dos mesmos continuou a ser realizada por indicação política.

Somente em 1992, no governo da prefeita Luiza Erundina é criada a Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992, Estatuto do Magistério Municipal de São Paulo, em que se define o atual cargo de Supervisor Escolar, integrante da carreira do Magistério, provido mediante concurso de ingresso e de acesso, de acordo com a Lei nº 11.434/93 e não mais por indicação de confiança dos políticos que estavam no poder. Nesse cenário é que se realiza, em 1995, já no governo do Sr. Paulo Salim Maluf o primeiro concurso para o referido cargo.

Em 2008, a Lei nº 14460/08, mantém o cargo de Supervisor Escolar, como pertencente à carreira do magistério, mas introduz, em seu artigo 11, duas áreas de atuação no Magistério Municipal, a docência e a gestão educacional. Nessa medida, o Supervisor Escolar passa a compor com a Direção e a Coordenação Pedagógica, o Quadro de profissionais da Gestão Educacional.

O excerto abaixo, retirado da referida Lei, aponta o Supervisor como integrante do Grupo de gestores educacionais. Essa categorização traz algumas implicações para a atuação da Supervisão Escolar, as quais serão objeto de reflexão ao longo do trabalho.

I- área de docência:

- a) Professor de Educação Infantil na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio: na Educação Infantil
- b) Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I: na educação Infantil e no Ensino Fundamental I
- c) Professor de Ensino Fundamental II E Médio: no Ensino Fundamental II e Médio.

II- área de gestão educacional

- a) Coordenador pedagógico: na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio
- b) Diretor de Escola: na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio
- c) **Supervisor Escolar: na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio.**
(Grifo nosso)

Na cidade de São Paulo, a transformação do provimento para o cargo de Supervisor Escolar na Carreira do Magistério, de cargo de confiança da administração para cargo provido através de concurso público, além de democratizar sua ocupação provocou grandes mudanças, no plano conceptual, exigindo do Poder Público o investimento na profissionalização e, portanto, maior preocupação com a atuação e formação desse profissional.

Nesse cenário, há também, uma expectativa de que a escola, lócus da atuação do Supervisor Escolar, afirme-se como espaço de discussão e consolidação de princípios que são atemporais, pois decorrem dos direitos fundamentais da humanidade. A complexidade da sociedade está entrelaçada à tarefa da escola, que também é complexa e, por sua vez, a Supervisão Escolar emerge como um campo de atuação profissional de mediação, de espírito colaboracionista e cooperativista.

É essa a defesa de Oliveira-Formosinho (2002), segundo a qual não é possível conceber a escola como uma célula à parte da sociedade. Vivemos um tempo rico de experiências, que oscila desde as inseguranças dos conflitos étnicos, econômicos e políticos, até o reconhecimento da diversidade étnico-cultural, da complexidade tecnológica e da rápida evolução científica, a qual já não dá conta de resolver, sozinha, os problemas que inquietam a humanidade. É o tempo de profundas revisões e de crítica aos paradigmas morais modernos.

Corroborar essa idéia, Franco (2006, p. 102), que aponta algumas implicações deste contexto sócio histórico afirmando que:

Supervisor encontra-se imerso na transitividade histórica, mantendo traços da postura de inspeção escolar, ao mesmo tempo, reivindicando redefinição de um plano de atuação apoiado no acompanhamento, orientação e avaliação, indicativos que articulam política pública e Projeto Político Pedagógico.

Um indicador dessa influência marcante da transitividade histórica, encontra-se explicitada no edital, do último concurso público para provimento efetivo de cargos vagos de Coordenador Pedagógico, Diretor de Escola e Supervisor Escolar - classe dos gestores educacionais da carreira do magistério municipal, 2009, realizado na cidade de São Paulo, onde pode-se depreender esses aspectos de transitividade apontados por Franco.

Do supervisor Escolar: I. Orientar, acompanhar e avaliar a implementação das diretrizes da Política Educacional do Sistema Municipal de Educação nas unidades educacionais da rede pública, conveniada e privada, considerando as especificidades locais;

II. Participar da construção e implementação do plano de trabalho da Diretoria Regional de Educação;

III. Elaborar o plano de trabalho da Supervisão Escolar indicando metas, estratégias de acompanhamento e avaliação das U.E, com vistas a analisar os impactos da política educacional na melhoria das aprendizagens dos alunos e das condições de trabalho da Equipe Técnica e Docente da U.E.;

IV. Orientar, acompanhar e avaliar a implementação do Projeto Pedagógico das unidades educacionais;

V. Apoiar a gestão nas unidades educacionais indicando possibilidades e necessidades para órgãos centrais DRE/SME;

VI. Acompanhar e avaliar juntamente com a comunidade educativa os impactos da formação continuada na melhoria das aprendizagens dos alunos e da ação docente;

VII. Acompanhar e avaliar o desenvolvimento da proposta pedagógica e os indicadores de aprendizagem das avaliações internas e externas com vistas às aprendizagens e ao desenvolvimento dos alunos;

VIII. Orientar e acompanhar a implementação da avaliação institucional das unidades da rede municipal de ensino, face às diretrizes, prioridades e metas estabelecidas pela Secretaria Municipal de Educação;

IX. Diligenciar para que a demanda educacional seja atendida, de acordo com as determinações legais;

X. Analisar os indicadores de desempenho das unidades educacionais e da Diretoria Regional de Educação, buscando alternativas para a solução dos problemas específicos de cada nível/etapa e modalidade de ensino, propostas para melhoria dos processos de ensino e aprendizagem e da gestão das unidades educacionais e da Diretoria Regional de Educação;

XI. Acompanhar o funcionamento das unidades educacionais, construindo cronograma de encontros regulares com as mesmas, buscando, em parceria com a comunidade educativa, as formas mais adequadas de aprimoramento do trabalho pedagógico e a consolidação da identidade da instituição.

Essa transitividade vivida pela Supervisão Escolar pode também, ser observada nos textos legais sobre as atribuições deste profissional. Em 2002, posteriormente retificada em 2003, foi publicada uma Portaria Intersecretarial 06/2002 (Cf. Anexo C), envolvendo as Secretarias de Gestão Pública, das Subprefeituras e de Governo Municipal, que dentre várias normatizações, indica atribuições da Supervisão Escolar, as quais são solicitadas no

Edital/2009, citado anteriormente. Em seu item 2.2.5.2, a Portaria 06/2002, em muito se assemelha ao solicitado para os candidatos no referido edital quanto as atribuições:

2.2.5.2 - Supervisão Escolar: I- supervisionar os estabelecimentos do seu Sistema de Ensino pertencentes à Coordenadoria, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e do Município; II- supervisionar, orientar e acompanhar a elaboração e implementação do Projeto Político Pedagógico das Unidades Educacionais, tendo em vista a melhoria da qualidade da Educação; III- assessorar e estimular a elaboração de planos de ação, a serem realizados pelas unidades escolares com o objetivo de enfrentar os desafios do cotidiano escolar, com vistas a garantir a inclusão na diversidade dos alunos e alunas; IV- garantir a implementação dos Programas e Projetos definidos pelo Governo, assegurando a Educação Inclusiva; V- participar da elaboração de critérios de avaliação e acompanhamento das atividades pedagógicas desenvolvidas nas Unidades Educacionais; VI- analisar os dados obtidos referentes às dificuldades nos processos de ensino e aprendizagem, em conjunto com a Seção de Informações Gerenciais; VII- articular e integrar os diferentes níveis da Educação: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio; VIII- incentivar e desenvolver a prática de ações da Coordenadoria junto às Unidades Escolares, de forma que garanta acesso, permanência e reingresso do educando à Escola; IX- desenvolver ações que contribuam com a formação continuada de todos os profissionais que compõem a Coordenadoria; X- emitir parecer para subsidiar o Coordenador no tocante a autorização de funcionamento e supervisão de Unidades Educacionais privadas e conveniadas de Educação Infantil, bem como, a renovação dos convênios; XI- divulgar junto às Unidades Educacionais as mais recentes teorias e pesquisas pedagógicas; XII- estimular a organização e participação da comunidade escolar nas diversas instâncias: Conselho de Escola, Grêmios Estudantis, Conselho Regional de Conselhos de Escola, etc; XIII- participar da elaboração do Projeto Pedagógico-Administrativo da Coordenadoria; XIV- supervisionar, orientar e acompanhar os convênios estabelecidos pela coordenadoria de educação.

Um aspecto digno de destaque é o fato de que em todas as Portarias reguladoras das ações desenvolvidas no âmbito das escolas existe, em pelo menos um de seus artigos a seguinte orientação: [...] o [...] deverá ser enviado para análise e aprovação pelo supervisor escolar [...], isto demonstra o caráter de controle em relação a atuação do Supervisor Escolar sistema educacional e que contraria um dos princípios expressos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96, ou seja [...] que os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica [...]. Silva Jr. (1977, p. 93) confirma essa a idéia de controle e cerceamento da autonomia das escolas, como demonstra o excerto: “Para uma sociedade controlada, uma educação igualmente controlada e para uma educação controlada um supervisor controlador e também controlado.”

Além da Portaria 06/03, que regula especificamente as atribuições do profissional da supervisão, a Portaria 1632, de 15 de abril de 1996 (Cf. Anexo D), ano em que a LDB foi

promulgada, trata da ação supervisora no Sistema Municipal de Ensino e inicia-se com as seguintes considerações:

- a ação supervisora, enquanto instância do sistema, deve zelar pela regularidade da estrutura e funcionamento das escolas, tendo como principal função a permanente busca da melhoria da qualidade de ensino;
- a Lei Orgânica do Município de São Paulo preconiza a definição de normas quanto aos vários aspectos do sistema de ensino municipal, dentre eles a supervisão;
- a ação supervisora, devido à multiplicidade de aspectos que a permeiam, é exercida pelos vários profissionais de educação que atuam nas Unidades Escolares e nos demais órgãos da SME;
- diante da complexidade da rede de escolas que constitui o Sistema Municipal de Ensino, faz-se necessário garantir o fluxo de comunicação e a unidade de propósito;
- o cargo de Supervisor Escolar, especificamente, possibilita a atuação desse profissional como elo de ligação entre as várias instâncias do sistema
- define o Supervisor com atuação de generalista dentro do Sistema Educacional, explicitando que o mesmo é elo entre as várias instâncias do sistema.

A Portaria 06/2003 é específica, pois trata das atribuições do Supervisor Escolar no exercício de sua função, já a Portaria 1632/1996, não trata das atribuições dos Supervisores Escolares, mas das várias dimensões da ação supervisora, em seus diferentes níveis de competência, nível local, que é a escola, nível intermediário, que representa a Diretoria Regional de Educação e o nível Central que representa a Secretaria Municipal de Educação. Nela, todos os profissionais realizam a ação supervisora, em diferentes âmbitos do Sistema educacional [...] “a ação supervisora, devido à multiplicidade de aspectos que a permeiam, é exercida pelos vários profissionais de educação que atuam nas Unidades Escolares e nos demais órgãos da SME”[...].

2.2.2 Supervisão Escolar em Educação Infantil

A Supervisão na Educação Infantil coincide, na cidade de São Paulo, com a criação , em 1981, dos cargos de Técnico em Educação de 1º Grau e de Educação Infantil, providos, primeiramente, por integração dos antigos ocupantes de cargos de Orientador Pedagógico. E em 1985, pela Lei nº 9.874, foram criados os cargos de Supervisor de Ensino de 1º e 2º Graus e de Educação Infantil, a partir da transformação dos cargos anteriores.

Nessa época, a Supervisão Escolar atuava separadamente nas modalidades, dividindo os supervisores em dois grupos: Supervisor de Ensino de 1º e 2º Graus e Supervisor de Educação Infantil.

Desde a criação do cargo na supervisão escolar, não foi exigida experiência em educação infantil, como pré-requisito ao exercício da função de supervisor escolar para atuar nas Escolas de Educação Infantil.

Atualmente, pela Lei 14660/07, a habilitação e as especificações do trabalho estabelecidas aos profissionais, para atuar no quadro de Gestores na Educação Infantil é a mesma exigida para qualquer modalidade educacional. Para se remover de uma Unidade de Ensino Fundamental para outra de Educação Infantil, anualmente, o Diretor, o Coordenador Pedagógico, bem como os professores de Ensino fundamental I e de Educação Infantil, não necessitam de experiência para atuar na Educação Infantil⁸.

O profissional pode ter exercido o cargo de Diretor ou Coordenador de uma Escola de Ensino Médio, durante vinte anos e passar a atuar numa escola de Educação Infantil, sem que seja exigida qualquer experiência nesse campo, para tal atuação.

Ao analisar o Anexo I, da Lei 14660 de 26 de dezembro de 2007, a que se referem os artigos 3º e 5º, sobre o Quadro de profissionais da Educação, verificamos que, com algumas diferenças e especificidades, a formação e os critérios exigidos para as funções de Coordenador Pedagógico, Diretor de Escola e Supervisor Escolar são as mesmas. Não existe atualmente, no texto legal, atributos específicos para o exercício do Cargo de Supervisor Escolar, como demonstrado no fragmento da Lei:

⁸ De acordo com a lei 14.660/07

I- área de docência:

- a) Professor de Educação Infantil na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio: na Educação Infantil
- b) Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I: na educação Infantil e no Ensino Fundamental I**
- c) Professor de Ensino Fundamental II E Médio: no Ensino Fundamental II e Médio.

Quadro dos profissionais de Educação

Tabela B- Cargos de Provimento Efetivo do Quadro do Magistério Municipal

Classe dos Gestores Educacionais

Nº de cargos	Denominação do cargo/ Lotação	Ref.	Parte da tabela	Forma de Provimento
2.027	Coordenador Pedagógico -Unidades Educacionais de Educação Infantil, de Ensino Fundamental e Médio	QPE- 15	PP-II	Mediante concurso de acesso de provas e títulos, dentre integrantes da Carreira do Magistério Municipal, exigida licenciatura plena EM Pedagogia e 3(três) anos de experiência no magistério.
1340	Diretor de Escola --Unidades Educacionais de Educação Infantil, de Ensino Fundamental e Médio	QPE-17	PP-II	Mediante concurso de acesso de provas e títulos, dentre integrantes da Carreira do Magistério Municipal, exigida licenciatura plena EM Pedagogia e 3(três) anos de experiência no magistério.
336	Supervisor Escolar -Diretoria Regional de Educação, na forma que dispuser o regulamento	QPE-18	PP-II	Mediante concurso de acesso de provas e títulos, dentre integrantes da Carreira do Magistério Municipal, exigida licenciatura plena EM Pedagogia e 6 (seis) anos de experiência no magistério, sendo 3 (três) anos em cargos/funções de gestão educacional.

Decorrem desse documento legal, dois aspectos considerados fundamentais quando se trata de formação para o exercício da função de Supervisor Escolar.

Primeiramente que, independentemente do cargo/função de Gestão, a habilitação é a mesma. O segundo aspecto aponta que, embora diferenciando - se o tempo de experiência entre os cargos de Diretor e Coordenador Pedagógico, em relação ao de Supervisor Escolar, não há referência à experiência nos diferentes níveis da Educação Básica, o que faz, muitas vezes um professor de Língua Inglesa de Ensino Médio, que detenha os requisitos para ser Coordenador Pedagógico, mesmo sem nunca ter sequer entrado numa sala de Educação Infantil, prestar um concurso público e escolher como Unidade Educacional de lotação, uma Escola de Educação Infantil (EMEI) ou um Centro de Educação Infantil (CEI).

Atualmente, a Supervisão na Educação Infantil é exercida somente na Rede Municipal, visto que é de competência do Município a oferta de vagas de 0 a 6 anos incompletos, bem como a autorização, inclusive, de Escolas Particulares de Educação Infantil, na Cidade de São Paulo.

A legislação, mais precisamente a Deliberação CME Conselho Municipal de Educação 01/99 (Cf. Anexo E), fixa normas para a autorização de funcionamento e a supervisão de instituições de educação infantil mantidas pelo Poder Público municipal e por instituições privadas do sistema de ensino do Município de São Paulo Sendo esta mais uma prerrogativa que cabe ao Supervisor Escolar.

Durante a realização deste trabalho, foi publicada a Deliberação CME – Conselho Municipal de Educação nº 04/09, que revoga a anterior, apesar de Deliberação 04 ainda não possuir Portaria da SME- Secretaria Municipal de Educação, que a regule (Cf. Anexo F). Essa deliberação, no que se refere a atuação da Supervisão reitera, mais uma vez, o caráter de controle presente historicamente, em todas as legislações sobre a atuação desse profissional, quando explicita:

CAPÍTULO VIII – DA SUPERVISÃO

Art. 21 - A supervisão, que compreende o acompanhamento do processo de autorização e a avaliação sistemática do funcionamento das unidades educacionais, é de responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação.

Art. 22 - Compete à Secretaria Municipal de Educação definir e implementar procedimentos de supervisão, avaliação **e controle de todas as unidades educacionais de educação infantil**, visando ao aprimoramento da qualidade do processo educacional. (grifo nosso)

2.3 Algumas concepções de Supervisão

O caminhar pela história permite a identificação de algumas regularidades no que diz respeito aos elementos conceituais sobre a atuação da Supervisão Escolar, em diferentes momentos e contextos históricos.

Apresenta-se aqui, a tentativa de estabelecer relação entre diferentes dispositivos legais sobre as atribuições do profissional da Supervisão ao longo dos tempos, através de um quadro comparativo dessas legislações sobre Inspeção Escolar e/ou Supervisão Escolar utilizadas neste trabalho, as quais denotam algumas permanências existentes entre a concepção de Supervisão, independentemente do contexto histórico onde se encontram.

Quadro I - Comparativo entre legislações sobre atribuições do Supervisor Escolar

Regulamento de 27/11 de 1893, a. 40	Portaria SME nº 5.090, 1981	Portaria 1632, de 15 de abril de 1996	Portaria Intersecretarial 06 de 2003
O Inspetor deverá visitar com frequência todas as escolas do distrito; lavrar em livro oficial o termo de sua visita a cada escola, observando tudo que lhe parecer digno de louvor ou de censura,(...) levando ao conhecimento do Conselho Superior.	O Supervisor é o canal através do qual as diretrizes e normas emanadas dos órgãos competentes do sistema atingem as unidades;	<p>Proceder à análise e organização das diretrizes e normas emanadas do Nível central, visando garantir sua implementação, observadas as peculiaridades regionais junto às U.E.s;</p> <p>Organizar as informações provenientes do Nível Central, fornecendo orientações e subsídios às equipes das Unidades Escolares, para implantação e implementação das propostas constantes da Política Educacional de SME;</p>	Supervisionar os estabelecimentos do seu Sistema de Ensino pertencentes à Coordenadoria, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e do Município. Garantir a implementação dos Programas e Projetos definidos pelo Governo (...)
Remeter ao Conselho Superior, nas épocas por este fixadas, relatórios circunstanciados sobre o ensino do Distrito, indicando as modificações que julgar necessárias e dando conta do procedimento de cada professor.(...) providenciar sobre os exames nas escolas públicas e presidi- los.	O Supervisor tem papel relevante no processo de retro-alimentação do sistema, coletando junto às escolas e fornecendo aos órgãos competentes indicadores que instrumentam as decisões educacionais e administrativas;	Proceder a apreciação e avaliação das propostas e projetos desenvolvidos pelas U.E's, através do acompanhamento das ações e controle dos resultados.	Analisar os indicadores de desempenho das unidades educacionais e da Diretoria Regional de Educação, buscando alternativas para a solução dos problemas específicos de cada nível/etapa e modalidade de ensino, propostas para melhoria dos processos de ensino e aprendizagem e da gestão das unidades educacionais e da Diretoria Regional de Educação
Inquirir de cada professor as modificações que porventura convenha introduzir no regime escolar do distrito; dar instrução aos professores públicos acerca do cumprimento de seus deveres nos termos da lei e deste regulamento	a busca da eficiência do processo educativo através da melhoria dos serviços educacionais, que deverão estar voltados para melhor aproveitamento dos alunos;	a) acompanhar os projetos referentes à capacitação continuada das U.E's, bem como promover projetos próprios de capacitação que embasem a ação educativa e gestão escolar;	supervisionar, orientar e acompanhar a elaboração e implementação do Projeto Político Pedagógico das Unidades Educacionais, tendo em vista a melhoria da qualidade da Educação;

Percebe-se, em todas as legislações, a presença do controle e da incumbência do Inspetor e/ou Supervisor Escolar na tarefa de retroalimentação do Sistema, de informante

privilegiado das ocorrências que estão na ponta, ou seja, nas escolas, em termos de necessidades, desajustes, inadequações, bem como da sugestão de propostas de solução e encaminhamentos para problemas encontrados e que interferem no trabalho das Escolas. Outra regularidade encontrada diz respeito a tarefa de visitar com frequência as escolas e acompanhar o trabalho ali desenvolvido, bem como promover a formação dos educadores que lá atuam. Essas atribuições apontam para expectativas que o sistema educacional tem, em relação a atuação da Supervisão Escolar.

A esse respeito, Sandra J. Tracy (2002) aponta que existe pouco consenso à classificação da Supervisão de Ensino em modelos e abordagens e que importa é destacar o quanto a construção de modelos pode, ao mesmo tempo, desenvolver e limitar a compreensão da Supervisão. De acordo com a autora os modelos são mais úteis que prejudiciais e têm promovido e não impedido a investigação neste campo. Sugere, também, uma integração entre os diferentes modelos de supervisão existentes em novos processos, destacando o que falta nos modelos atuais, contextualizando a supervisão num ambiente educacional em mudança.

Tracy (2002) cita pesquisadores como Nuthall e Snook (1973), no *Second Handbook of Research on Teaching*, os quais apontam que o termo *modelo* sofreu com a ambigüidade do seu uso constante. É freqüentemente utilizado em substantivos compostos, como modelo de abordagem, modelo de paradigma, modelo de teoria.

Outra ideia citada por Tracy (2002) é que modelo representa uma abstração da realidade (BIRNBAUM, 1988), ou ainda, uma ponte entre o abstrato e o prático (KNEZEVICH, 1975), sendo que esta última idéia afirma que o uso de modelos permite compreender os elementos e as dinâmicas de um sistema, seja ele a sala de aula, a escola ou o sistema educacional geral.

Relacionada à concepção de modelo como abstração da realidade, está a noção de modelo como lente conceitual ou estrutura interpretativa através da qual observa-se a realidade (BIRNBAUM, 1988; BOLMAN E DEAL, 1985, POLANYI, 1976; SERGIOVANI E STARRAT, 1993). Como lentes, os modelos podem oferecer indicadores interpretativos dos fenômenos do mundo e permitem salientar certas características fundamentais do que se está observando, eliminando particularidades, o que permite certa generalização.

Os modelos auxiliam a organização das coisas do mundo e fixam um padrão de comportamentos que são, de certo modo, referências de atuação em determinadas situações

reais. No caso das legislações sobre as atribuições do Supervisor Escolar, identifica-se uma característica fundamental, que se repete durante 100 anos nos textos legais, como um padrão de comportamento, ou seja, a função de interlocutor atribuída a este profissional, que deve informar, subsidiar as instâncias superiores sobre o que ocorre na base, o que denota a função de controle esperada do Supervisor Escolar.

Existem inúmeros modelos ou abordagens supervisivas circunscritas à prática cotidiana, que mesmo apresentando princípios progressistas, não prescindem do controle dos processos educativos.

Alarcão (2001) aponta que, apesar de não serem encontrados, na prática, modelos puros de supervisão escolar, pode-se observar a evolução de modelos circunscritos à formação pedagógico-didática para modelos de desenvolvimento profissional mais abrangente. A reflexão de Alarcão situa-se no contexto educacional de Portugal, onde a supervisão tem sido pensada com referência ao professor e sua atuação na sala de aula, com ênfase na formação do futuro professor em situação de estágio e não como no Brasil, onde já existe a figura institucionalizada da supervisão, que atua em diferentes níveis: o local, ou seja, nas escolas; o intermediário, as Diretorias Regionais de Educação, no caso do Município e o nível central, ou seja, da Secretaria de Educação.

Apesar da diferença de contextos, é possível destacar as seis abordagens supervisivas apontadas por Alarcão (2001), na tentativa de afinar o olhar para o contexto brasileiro, especialmente da cidade de São Paulo, do ponto de vista de uma supervisão que atua em diferentes níveis, com diferentes demandas. São elas as abordagens: artesanal, comportamentalista, clínica, reflexiva, ecológica e dialógica. Vale aqui realizar uma breve descrição do que a autora identifica em cada uma das abordagens e realizar uma tentativa de aproximação com a prática da supervisão na cidade de São Paulo.

Iniciando pela abordagem artesanal, que consiste em propiciar a parceria entre professor aprendiz e o que ela denomina de professor prático experiente, que sabe como fazer e quer transmitir seu conhecimento e vivência ao novo professor. Nessa abordagem, há uma fundamental dependência do saber experiencial e da personalidade do supervisor e não de teorias científicas ou técnicas universalmente comprovadas, mas do saber da prática construído singularmente pelos supervisores mestres. Tendo como base essa abordagem, é possível inferir sobre o Supervisor Escolar, na sociedade brasileira, como um parceiro

experiente para os profissionais da escola, no sentido de poder compartilhar suas vivências e saberes educacionais oriundos da subjetividade de sua trajetória profissional.

De acordo com a abordagem comportamentalista, a natureza da supervisão é mais mecanicista e racionalista (ALARCÃO, 1994), baseada num *corpus* de conhecimentos científicos e técnicas que devem ser a bússola da atuação profissional. O modelo identificado como clínico, toma a sala de aula como espaço no qual se observa, se diagnostica, experimenta, onde o supervisor é colega, o colaborador, o orientador e apesar de ter-se originado e desenvolvido por Cogan (1973), numa perspectiva prático-reflexiva, a mesma se perdeu ao longo do tempo fazendo prevalecer os aspectos técnicos do modelo, como na abordagem comportamentalista.

Na década de 1980, sob a influência dos estudos de Schön (1987) e Zeichner (1993), que recuperam o conceito de pensamento reflexivo preconizado por Dewey (1959), delineia-se o que foi denominada abordagem reflexiva da supervisão, em que a metodologia utilizada é a reflexão com o objetivo de desenvolver um saber profissional contextualizado num constante movimento entre ação e pensamento reflexivo sobre e na ação.

O aprofundamento da abordagem reflexiva aliado ao aspecto humanista, interacionista e sócio-construtivista da aprendizagem, levou alguns pesquisadores como Alarcão, Sá Chaves (1994) e Oliveira-Formosinho (1997) a delinear, especialmente, uma abordagem ecológica de desenvolvimento profissional, baseada nos estudos de Bronfenbrenner (1979).

Essa abordagem, que apesar de ter como referência a formação de futuros professores, também pode ser pensada do ponto de vista da supervisão escolar, visto que considera em sua perspectiva as dinâmicas sociais e as relações entre sujeitos e contexto social.

O foco da supervisão, nesta abordagem, pode ser entendida como mobilizadora de experiências diversificadas em contextos os mais variados possíveis, proporcionando interações produtivas entre educadores e experiências ecológicas que são etapas do movimento formativo, que ocorre no interior das unidades educacionais.

A última das abordagens apontadas por Alarcão (2001), a dialógica, também defendida por Waite (1995), tem profundas influências da antropologia, sociologia, lingüística, valorizando prioritariamente o papel da linguagem e do diálogo comunicativo, da formação e atuação profissional do supervisor, pois respeita a alteridade na postura de

valorizar a voz do outro e na parceria profissional entre supervisores e professores, na busca da construção de uma cultura profissional compartilhada.

O Supervisor é mais que um educador, é um agente social que ouve e se faz ouvir, assumindo a natureza contextualizada de seu conhecimento e a autoridade que decorre da *expertise* e das competências interpessoais.

Nessa perspectiva, é possível buscar, especialmente nos discursos dos Supervisores Escolares, tanto orais como escritos, elementos conceituais que permita a identificação do(s) modelo(s) e abordagem(s) supervisiva(s) que permeiam sua atuação.

3 FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DOS SUPERVISORES

Aspectos relativos à formação inicial e contínua do Supervisor Escolar são considerados neste trabalho porque fornecem pistas de como este profissional tem sido preparado para exercer suas funções junto às unidades escolares que estão sob sua responsabilidade. Nesse movimento buscou-se referências em estudos que tratam da formação inicial em cursos de licenciatura em Pedagogia, em que também se faz a formação de futuros gestores e supervisores escolares. A fonte básica empregada, foi a pesquisa realizada recentemente, em 2009, pela pesquisadora Bernadete A. Gatti, pela Fundação Carlos Chagas, intitulada *Formação de Professores para o Ensino Fundamental: Estudo de Currículos das Licenciaturas em Pedagogia, Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Biológicas*.

Nesse estudo, Gatti (2009) faz um levantamento das características básicas dos cursos de Pedagogia oferecidos nas várias regiões brasileiras, suas grades curriculares e ementas das disciplinas obrigatórias oferecidas nestes cursos. Esses dados são fundamentais para caracterizar a formação inicial dos Pedagogos e, conseqüentemente, dos profissionais que integram a Supervisão Escolar, especialmente no recorte deste trabalho, ou seja, a Supervisão Escolar na educação infantil, na cidade de São Paulo.

Segundo Gatti (2009, p. 17), a pesquisa foi assim distribuída:

O conjunto amostral foi composto por 71 cursos de graduação presenciais em Pedagogia, distribuídos em todo o país. Tal conjunto mostra boa representatividade em relação à distribuição dos cursos pelas regiões, por categoria administrativa e tipo de instituição, como se pode constatar a seguir. Os cursos componentes deste estudo assim se distribuem: 42% da região Sudeste, 18% da região Sul, 17% do Nordeste, 14% do Centro-Oeste e 9% da região Norte [...] Essa composição segue a proporcionalidade da distribuição regional dos cursos de Pedagogia no Brasil.

3.1 Formação Inicial

Atualmente, a Pedagogia destina-se à formação do profissional, para habilitá-lo a atuar na educação infantil, nas séries iniciais do ensino fundamental, nas disciplinas

pedagógicas do ensino médio, na organização de sistemas educacionais, na coordenação de projetos educativos e nas áreas emergentes dos diversos contextos não-escolares.

Kishimoto (2005) afirma que, a partir de uma análise realizada em instituições privadas de ensino superior localizados nos estados do Rio Grande do Sul, São Paulo, Roraima, Mato Grosso, Paraná, Espírito Santo e Piauí, revelou-se que a proposta de organização curricular eleita pelos cursos de Pedagogia nessas regiões era de um bloco de formação comum, seguido de pelo menos duas habilitações. A formação básica contemplava de 58% a 70% da carga horária do curso, sendo 10% dedicado ao estágio e de 10% a 16% às habilitações. Segundo Kishimoto (2005, p. 182- 183):

[..] em algumas instituições, a estrutura curricular, inchada pelo conjunto de disciplinas de formação do pedagogo, prima pela falta de especificidade, com disciplinas de formação geral repetidas nos quatro semestres; outras, apresentam uma sucessão de fatos lineares que se iniciam nos primórdios da civilização até os tempos atuais, sem foco na Pedagogia da Infância e nas construções/ desconstruções de cada tempo [...]

Segundo Gatti (2009), foram listadas 3.513 disciplinas (3107 obrigatórias⁷ e 406 optativas), as quais compõem as grades curriculares dos 71 cursos de Pedagogia pesquisados pela Fundação Carlos Chagas. Nessa pesquisa, já mencionada anteriormente, os dados foram agrupados de acordo com as orientações contidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura (Brasil, 2006). Essas orientações organizam o currículo da Pedagogia em três núcleos.

O primeiro de estudos básicos, o segundo de aprofundamento e diversificação de estudos e o terceiro e último engloba o que se denomina de estudos integradores.

A referida pesquisa trabalhou com categorias de análise, pois constatou-se que há uma grande variabilidade no que se refere às disciplinas oferecidas nas Instituições pesquisadas, o que inviabilizaria o levantamento.

Segundo Gatti (2009, p. 19), as categorias definidas foram as que melhor englobaram o conjunto de disciplinas presentes nas grades curriculares dos estabelecimentos pesquisados, a saber: 1. Fundamentos teóricos da educação; 2. conhecimentos relativos aos sistemas educacionais, 3. à formação profissional específica, 4. a modalidades e nível de ensino específicas (educação infantil, educação especial, educação de jovens e adultos e educação em contextos não escolares); 5. outros saberes; 6. Pesquisa e trabalho de conclusão de curso e 7. atividades complementares. Na referida pesquisa foram identificadas duas

disciplinas que tratam ou se aproximam da Supervisão Escolar, as quais foram organizadas na categoria 2. Conhecimentos relativos aos sistemas educacionais, de acordo com o excerto a seguir:

2. Conhecimentos relativos aos sistemas educacionais – esse agrupamento comporta todas as disciplinas de conhecimento pedagógico, que objetivam dar uma formação ampla da área de atuação do professor, bem como de outros profissionais da educação. Inserem-se nessa categoria as matérias referentes: • à estrutura e funcionamento do ensino, que incluem: Estrutura e Funcionamento da Educação Básica”, “Financiamento da Educação Básica no Brasil”, “Fundamentos da Gestão Educacional”, “Legislação da Educação Básica”, “Planejamento e Políticas Educacionais”; ou, • ao currículo, tais como: “Avaliação da Aprendizagem”, “Currículo da Educação Básica I”, “Currículo e Avaliação”, “Currículo: Políticas e Práticas”, “Currículos e Projeto Político Pedagógico”, “Elaboração de Projetos Pedagógicos”; ou, • à gestão escolar, onde se encontram: “Coordenação do Trabalho na Escola”, “**Dimensões da Ação Supervisora**”, “Função do Diretor”, “Gestão da Unidade de Ensino”, “**Gestão e Coordenação do Trabalho Pedagógico no Ensino Fundamental (Supervisão, Administração e Orientação)**”; “Organização do Trabalho Pedagógico”; ou, • ao ofício docente, que se referem à teorização sobre “Ensino e Identidade Docente”, “Ética Profissional” “Formação de Professores”.(grifo nosso)

Outro aspecto fundamental para este trabalho refere-se ao fato que:

[...] na análise realizada sobre o conteúdo das ementas, verificou-se, que as disciplinas que compõem a segunda categoria – “Conhecimentos relativos à formação profissional específica” – também têm em seus conteúdos uma predominância de aspectos teóricos, aqueles que fundamentam as teorias de ensino nas diversas áreas, contemplando pouco as possibilidades de práticas educacionais associadas a esses aspectos. As disciplinas deste grupo trazem ementas que registram preocupação com as justificativas sobre o porquê [...]. Um grande número de ementas registra frases genéricas não permitindo identificar conteúdos específicos. Há instituições que propõem o estudo dos conteúdos de ensino associados às metodologias mas, ainda assim, de forma panorâmica e pouco aprofundada. Então, mesmo nesse conjunto de 28% de disciplinas que podem ser classificadas como voltadas à formação profissional específica, o que sugerem as ementas é que esta é feita de forma ainda muito insuficiente. GATTI (2009, p.22)

No que tange às ementas dessas disciplinas, a pesquisa indica que os estudos voltados às dimensões da ação supervisora e sua atuação sugere, também, que o conteúdo das disciplinas é desenvolvido de forma genérica e pouco aprofundado, como aponta Gatti (2009).

Em relação ao estágio supervisionado, não existe menção ao estágio voltado a gestão, mais especificamente a Supervisão Escolar, prova disso encontra-se no que pode ser aferido junto às Instituições pesquisadas por Gatti (2009, p. 30).

Os dados referentes aos estágios padecem de uma série de imprecisões. Embora a legislação obrigue a um mínimo de 300 horas de estágio, a metade dos cursos da amostra computa um número maior de horas do que o mínimo. Entretanto, há instituições que chegam, por exemplo, a oferecer várias opções de estágio aos alunos de acordo com as áreas por eles escolhidas (Estágio de Docência: 0 a 3 anos ou Estágio de Docência: 4 a 7 anos, Estágio de Docência: 6 a 10 anos, Estágio de Docência: Educação de Jovens e Adultos) e há outras que apenas mencionam o total de horas destinadas, porém, sem nenhum detalhamento.

Em outra pesquisa, realizada na Universidade de Campinas- UNICAMP, identificou-se que os alunos de Pedagogia integralizam em sua formação, em média, 12 créditos em disciplinas eletivas e 07 créditos em práticas curriculares, totalizando 231 créditos (3465 horas), sendo: 196 créditos em disciplinas teórico-práticas (2940 horas); 28 créditos em estágio (420 horas) e 07 créditos em práticas curriculares (105 horas). O que vale a pena destacar refere-se ao fato de que nenhuma das ementas das disciplinas obrigatórias trata da temática da supervisão escolar ou tema correlato. Essa mesma situação é encontrada na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo- FEUSP e Universidade Paulista – UNESP. Essa ausência de investimento na formação inicial do Supervisor Escolar, também é apontada por Silva Junior no excerto abaixo:

Não se sabe bem o que ensinar ao futuro supervisor e também não se examinam bem as condições em que a grande maioria dos supervisores é formada. Paradoxalmente, devo registrar que o processo de formação de supervisores não é, ele próprio, objeto de nenhuma supervisão institucional (SILVA Jr, 1997, p. 99).

Percorrendo a história do ensino superior constata-se que foi em 1969, sob determinação da lei nº 5540/68, atualmente revogada pela Lei nº 9394/96, à exceção do artigo 16, que o curso de Pedagogia foi reorganizado, abolindo a diferenciação entre bacharelado e licenciatura, criando-se as "habilitações". Apesar de suprimida a distinção entre o bacharelado e a licenciatura a dicotomia permanece, com nomenclatura diversa, ou seja, o curso foi dividido em dois campos distintos e independentes, colocando de um lado o bloco de disciplinas denominadas fundamentos da educação e, de outro, as disciplinas das habilitações específicas (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009)

Esse é o marco que define o curso de Pedagogia como formador dos "especialistas" em educação, ou seja, os supervisores escolares, orientadores educacionais, administradores escolares, etc., sendo a licenciatura oferecida na modalidade ou habilitação: "Ensino das disciplinas e atividades práticas dos cursos normais", que ainda oferecia a formação para a docência nos primeiros anos do ensino fundamental.

Em 1969, o Parecer do, então, Conselho Federal de Educação nº 252/69, fixou os conteúdos mínimos e a duração a serem observados na organização do curso de pedagogia, os quais ainda estão em vigor.

Esse Parecer traz como concepção a ênfase nas diferentes habilitações como base comum de estudos, constituída por matérias consideradas básicas à formação de qualquer profissional na área e uma parte diversificada, para atender às habilitações específicas.

A base comum foi composta pelas seguintes disciplinas: sociologia geral, sociologia da educação, psicologia da educação, história da educação, filosofia da educação e didática. Na parte diversificada estavam as disciplinas exigidas para quem fosse exercer o cargo de supervisor, cujas habilitações, especialmente no município de São Paulo eram Orientação Educacional, Supervisão e Inspeção Escolar. (Lei nº 5540/69)

A parte diversificada para a habilitação em "Orientação Educacional", foi composta pelas matérias: estrutura e funcionamento do 1º grau, estrutura e funcionamento do ensino de 2º grau, princípios e métodos de orientação educacional, orientação vocacional e medidas educacionais. Para habilitação "Supervisão Escolar", as matérias: estrutura e funcionamento do ensino de 1º grau, estrutura e funcionamento do ensino de 2º grau, princípios e métodos de supervisão escolar e currículos e programas e, finalmente, para a habilitação em "Inspeção escolar", as matérias selecionadas foram as seguintes: estrutura e funcionamento do ensino de 1º grau, estrutura e funcionamento do ensino de 2º grau, princípios e métodos de inspeção escolar e legislação do ensino. As demais habilitações davam direito: uma ao exercício da docência das disciplinas e atividades práticas dos cursos normais, outra ao exercício do cargo de Diretor de Escola, denominada habilitação em "Administração escolar".

Esse modelo permaneceu até 2005, com a aprovação e publicação dos Pareceres CNE/CP nº 5/2005 e nº 3/2006, bem como da publicação da Resolução CNE/CP nº 1/2006.

Art. 14. A Licenciatura em Pedagogia nos termos do Parecer CNE/CP nº 5/2005 e desta Resolução assegura a formação de profissionais da educação prevista no art. 64, em conformidade com o inciso VIII do art. 3º da Lei nº 9.394/96. § 1º. Esta formação profissional também poderá ser realizada em cursos de pós-graduação, especialmente estruturados para este fim e abertos a todos os licenciados. § 2º. Os cursos de pós-graduação indicados no § 1º deste artigo poderão ser complementarmente disciplinados pelos respectivos sistemas de ensino, nos termos do Parágrafo único do art. 67 da Lei nº 9.394/96.

Desse modo, as Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia são aplicadas à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio de 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.

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. (Parecer CNE/CP 03/06)

A formação oferecida abrange, integradamente, a docência, a participação da gestão e avaliação de sistemas e instituições de ensino em geral, a elaboração, a execução, o acompanhamento de programas e as atividades educativas, onde se encaixa o exercício da Supervisão escolar e não mais como habilitação específica a ser oferecida. Nas legislações mencionadas aparece a Inspeção Escolar, mas não esclarece qual a dimensão dessa atuação, como demonstra o excerto do Parecer 03/06:

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.

Sendo a docência a base da formação oferecida, os pedagogos recebem o grau de Licenciados (as) em Pedagogia, com o qual fazem jus a atuar como docentes na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental e em disciplinas pedagógicas dos cursos de nível médio, na modalidade Normal e de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras em que disciplinas pedagógicas estejam previstas, no planejamento, execução e avaliação de programas e projetos pedagógicos em sistemas e unidades de ensino, e em ambientes não-escolares, como já mencionado inicialmente.

3.2 Formação Continuada em Serviço proporcionada pela DOT/SME/SP

No período compreendido pela pesquisa, ou seja, entre 1997 e 2007, 10 anos de LDB n° 9394/96, os Supervisores Escolares, na Rede Municipal de Ensino, passaram por dois momentos de formação em grande escala, envolvendo todos os Gestores, ou seja, Diretores de Escola e Supervisores Escolares.

A primeira formação em serviço proposta, teve início em 23 de janeiro de 1997 no 1º Encontro de Supervisores, que ocorreu à época, no auditório da Superintendência Municipal de Educação (SUPEME), cuja pauta forneceu informações sobre a Pesquisa realizada pelo Censo, em termos de dados sobre matrícula e frequência escolar, realizada pela Fundação Instituto de Administração (FIA), para subsidiar os Supervisores Escolares quanto ao período de Organização Escolar do ano que se iniciava.

O encontro teve como foco a reflexão sobre o número de crianças existentes no Município de São Paulo, quantas estavam fora da escola, qual a proporção e as causas da evasão escolar, o perfil sócio-econômico da criança que estava fora da escola ou evadida da rede de ensino básico e qual a estimativa da quantidade de crianças em idade escolarizável com algum tipo de deficiência.

Esse trabalho foi coordenado pelos professores da Faculdade de Economia e Administração da Universidade de São Paulo (FEA), Professor Drº José Afonso Mazzon e Professor Drº Hélio Janny Teixeira.

O encontro foi pautado em análise de dados numéricos sobre as questões mencionadas anteriormente e qual o papel do Supervisor na tarefa de minimizar esses impactos relacionados ao grande número de crianças que entram no sistema e não permanecem nele.⁹

O segundo momento de formação ocorreu em 1998, coordenado por DOT, Diretoria de Orientação Técnica e SME- Secretaria Municipal de Educação, sendo dividido em dois módulos.

⁹ Para maiores detalhes consultar documento da Memória documental/arquivo da Secretaria Municipal de Educação – Diretoria de Orientação Técnica- 1º Encontro de Supervisores – 1997 em parceria com a Fundação Instituto de Administração- FIA, conveniada à Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da USP.

O primeiro Módulo denominado Supervisão e Currículo, teve como objetivo fornecer informações básicas e orientações quanto a procedimentos relativos a aspectos administrativos e pedagógicos inerentes ao exercício da função de Supervisor Escolar da Rede Municipal de Ensino.

O segundo teve como foco as concepções curriculares, os Referenciais Curriculares de Educação Infantil, os organizadores de área de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação, os Parâmetros Curriculares Nacionais, bem como todos os pareceres, resoluções e deliberações do Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica e Conselho Municipal de Educação, cujas normas regulamentaram a Lei de Diretrizes e Bases 9394/96.¹⁰

Somente em 2006, oito anos após a realização do curso sobre Supervisão e Currículo é que a Supervisão Escolar é chamada a participar do Projeto de Formação Continuada de Supervisores e Diretores da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo em parceria com a Fundação Victor Civita – Programa de Capacitação para 1.200 (hum mil e duzentos) Supervisores e Diretores das escolas municipais da cidade de São Paulo, a qual foi coordenado pela Organização não governamental Instituto de Protagonismo Jovem e Educação- PROTAGONISTÉS.

Em parceria com a Fundação Victor Civita a ONG Protagonistés elaborou material escrito para o Programa de capacitação em 2 volumes. O primeiro continha a temática - Diagnóstico da educação no Município: informações de como diagnosticar a realidade municipal, para que o desenvolvimento de políticas públicas pudessem propiciar a melhoria da qualidade do ensino. Elementos sobre a elaboração do plano de educação de um município, seus elementos básicos e estratégias de implementação.

O volume 2 teve como foco o Plano de Educação do Município: reflexões sobre os aspectos que dizem respeito às pessoas que fazem a educação, com vistas à melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem no município. O passo a passo para a criação de uma minuta de proposta de plano de carreira e um modelo de Plano Municipal de Educação.

¹⁰ Para uma visão mais detalhada consultar documento da Memória documental/arquivo da Secretaria Municipal de Educação – Diretoria de Orientação Técnica- Curso: Supervisão Escolar – 1998 Módulo I- Supervisão e Currículo.

Em termos de concepção de formação, Correia (2003, p. 22) aponta o seguinte:

Esta exterioridade temporal e institucional da formação relativamente aos contextos, onde se espera que os indivíduos venham a exercitar as suas competências, constrói-se, paradoxalmente, através da institucionalização de uma espécie de isomorfismo estrutural entre a organização pedagógica do campo da formação e estes contextos sociais.[...] a organização pedagógica da formação profissional, por sua vez, é decalcada do modelo de eficiência construído na empresa, adotando acriticamente uma “racionalidade instrumental” apoiada na ilusão de que, como realça Bernard Charlot (1993), o trabalho prescrito que é possível aprender numa formação do tipo escolar coincide com o trabalho real.

Alguns desses modelos de formação adotados para a Supervisão Escolar, na cidade de São Paulo, teve como premissa o que Correia(2003) aponta como modelo de eficiência construído na empresa, desvinculando a formação do trabalho real.

A formação da Supervisão Escolar passa a ser uma iniciativa em separado das relações com a cultura, mais especificamente, com a cultura escolar como categoria articuladora das atribuições dos supervisores no interior das unidades educacionais.

A escola pode ser analisada como lugar de cultura, como lugar de formação, o que configura o contexto no qual os supervisores desenvolvem sua profissionalidade.

Nessa atuação, o Supervisor Escolar estabelece critérios de regulação que ocorrem por meio de categorias que caracterizam certo tipo de escola e das ações que mais se adéquam no desenvolvimento do trabalho no interior dela. Lugar no interior do qual ocorre boa parte formação em serviço dos Supervisores Escolares.

De acordo com Dubar (1990), as relações entre trabalho e formação são pautadas pela existência de um desconhecimento mútuo entre as lógicas que estruturam cada um destes campos e que constituem três momentos que marcaram a história destas relações nos últimos 50 anos.

Identifica-se o primeiro momento onde trabalho e formação se entrelaçam, coincidente com o período de trinta anos após o término da Segunda Guerra Mundial, que por sua vez coincide também com o movimento fordista, onde não se pode mais considerar trabalho e formação como dimensões incomunicáveis, mas como uma separação temporal de dois mundos intercomunicáveis: a educação assume a formação, dividida em cultura geral e formação profissional e o trabalho divide-se em qualificado e não qualificado, acirrando uma dicotomia dentro de cada domínio.

O segundo momento que marca a relação entre formação e trabalho é, segundo Jobert (1990), com enfoque na importância colocada nas formações que ele denomina de adaptativas, terapêuticas e ortopédicas, que se inicia no final da década de 1960 e desenvolve-se na década de 1970, na crise do Fordismo. Correia (2003, p.23) pondera o seguinte sobre este segundo momento:

[...] estas concepções terapêuticas propõem-se também transformar os indivíduos, mas adotam a mudança como eixo privilegiado de referência para essa transformação.[...] a lógica destas formações se organiza em torno dos seguintes pressupostos: 1) o pressuposto de que a mudança é, fundamentalmente, uma mudança técnica e de que a formação intervém *a posteriori*, isto é, contribui apenas para o restabelecimento do equilíbrio do sistema assegurando a adaptação técnica e, eventualmente, a adaptação psicológica dos indivíduos ao novo contexto; 2) o pressuposto de que a mudança para ser eficaz se tem de apoiar numa segmentação social acrescida entre quem concebe e quem executa; 3) o pressuposto de que a formação visa apenas produzir qualificações novas ou substituir aquelas que se mostraram obsoletas. A aceitação destes pressupostos contribuiu decisivamente para que o campo da formação se centrasse exclusivamente no trabalho prescrito, que estando submetido a um processo de transformação, constituiu o ponto de referência para a identificação prévia das carências de formação dos destinatários, que se admitia ser imprescindível à gestão eficaz da formação.

E, finalmente, o terceiro momento que se contextualiza até este século, com o movimento de globalização do capital mundial, em que a concepção de formação vem se deslocando de seu papel de qualificadora individual, para um papel de instância reguladora social intervindo na gestão global da sociedade.

A crescente importância social atribuída à formação e a educação permanente, bem como a institucionalização dos diferentes contextos de trabalho como espaços formativos, vem ganhando terreno frente as avaliações externas de desempenho, fundindo, novamente formação e desempenho profissional num movimento único e não mais dicotômico.

De outro lado, não podemos deixar de considerar o aparecimento de tendências para subordinar o campo da formação aos interesses imediatistas do mundo capitalista, atribuindo valor excessivo as metodologias de formação especializada, de visão utilitarista e particularizada, como nos apresenta Correia (2003, p.25)

[...] valorizando-se as especializações de banda estreita, as metodologias de formação que melhor asseguram a produção de disposições éticas conducentes à aceitação das hierarquias estabelecidas, em suma, as tendências para inviabilizar que o campo da formação possa exercer sua função crítica imprescindível à transformação dos coletivos de trabalho que se diz serem imprescindíveis à utilização das novas tecnologias de fabrico.[...] também no domínio da formação profissional contínua, não podem ser negligenciadas as tendências para o reforço das concepções utilitaristas da formação que, paradoxalmente, se articulam com a atribuição de um importante papel à formação na gestão do desemprego.

Essa tendência de subordinar o campo da formação aos interesses imediatistas do mundo capitalista, atribuindo valor excessivo as metodologias de formação especializadas de visão utilitarista, pode ser observada nas iniciativas realizadas pela Secretaria Municipal de Educação, durante os dez anos compreendidos nesta pesquisa, pois identifica-se que os conteúdos e a metodologia de formação adotados revelam um apelo para técnicas em detrimento de tematizações das práticas dos supervisores escolares em contexto de trabalho. Nesse sentido, para compreender a cultura organizacional no sistema educacional, bem como os padrões de trabalho nas instituições educativas, com vistas a proporcionar a formação contínua, é necessário analisar o contexto de trabalho do profissional da Supervisão Escolar, recorrendo para esta análise, aos preceitos e fundamentos das organizações burocráticas, sob a ótica de Max Weber. Segundo Weber (1966, apud Campos 1966 p.16)¹¹, para se caracterizar uma organização burocrática é preciso considerar cinco pressupostos que se relacionam de maneira interdependente.

O primeiro deles, consiste em identificar que toda norma legal pode ser estabelecida por acordo ou imposição, a qual espera obediência de todos os envolvidos, especialmente as autoridades ou aqueles que detém o poder.

O segundo pressuposto, afirma que todo Direito consiste num sistema integrado de normas e a administração da lei consiste na aplicação dessas normas a casos particulares. Terceiro aspecto apontado por Weber (1966, apud Campos 1966 p.16) define que, a pessoa que representa tipicamente a autoridade ocupa necessariamente um “cargo”.

O quarto dos pressupostos apontados, diz que a pessoa que obedece à autoridade o faz, como é estabelecido, mas o que se obedece não é a autoridade, mas a Lei. E, finalmente, afirma que há um dever de obediência dentro de uma esfera delimitada de autoridade. Podemos, deste modo, considerar que, do ponto de vista das organizações burocráticas, que é

¹¹ Obra original – Sociologia da Burocracia, Max Weber, 1966

definida, na carreira do magistério, por uma organização de cargos delimitados por atribuições e normas de exercício da função, o profissional da Supervisão Escolar é uma autoridade racional legal. Para Weber (1966), autoridade racional legal é:

Uma área específica de competência. Isso implica: a) uma esfera de obrigações no desempenho das funções, diferenciadas como parte de uma sistemática divisão do trabalho; atribuição ao responsável da necessária autoridade para desempenho das funções; definição clara dos instrumentos necessários de coerção e limitação de seu uso a condições definidas.[...] a organização dos cargos obedece ao princípio da hierarquia: a cada cargo inferior está sob o controle e supervisão do superior. (WEBER, 1966, p.16).

Os principais aspectos que devem ser destacados como responsáveis pela cultura que se estabelece são os atores (educadores, com diferentes funções, os alunos e seus responsáveis), os discursos e as linguagens (modos de conversação e comunicação), as instituições (organização escolar e o sistema educativo) e as práticas, pautas de comportamento que chegam a se consolidar durante um tempo.

Trata-se de analisar o significado das práticas de supervisão na transformação ou na manutenção de valores dentro do espaço escolar, especialmente, na Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, bem como considerar suas atribuições expressas nos textos legais em contraposição a sua atuação cotidiana no interior da escola. Nesse sentido é preciso considerar, nessa análise, as características dos sistemas escolares, como ressalta Formosinho e Machado (2005, p. 293)

Nos sistemas escolares contemporâneos sobressaem três características: 1) a universalidade crescente da educação escolar organizada e a correspondente massificação, 2) a complexificação crescente do sistema e a consequente adoção dos modelos organizativos burocrático e industrial e 3) a dominância estatal no sistema, seja pela responsabilização do serviço directamente prestado, seja pelo controlo e tutela que exerce sobre terceiros prestadores do serviço público de educação (Pires, 1990). Deste modo, os modelos organizativos burocrático e industrial, embora diferentes, entrecruzam-se na racionalidade que os caracteriza e de que se reivindicam.

Numa concepção burocrática o Supervisor Escolar é um agente de controle do Estado, que está para o cumprimento do dever como servidor público, que segundo Formosinho e Machado (2005) deve ser entendido como aquele que adere a normas e regras que garantem a boa ordem da sociedade e da escola. O seu primeiro dever é com o Estado, pois é servidor público, motivo pelo qual as legislações declaram desde o século XIX que [...] “ O Supervisor é o canal , o elo através do qual as diretrizes e normas emanadas dos órgãos competentes do sistema atingem as unidades” [...] (Portaria 1632, de 15 de abril de 1996).

4 TRAÇADO METODOLÓGICO

Os dados coletados para a revisão de estudos anteriores sobre o tema deste trabalho, demonstram um número pouco significativo de pesquisas realizadas na USP dentro dos recortes atribuídos no tratamento metodológico, não atingindo nem 1% do total de trabalhos. Também foi possível constatar que ainda existe um número reduzido de trabalhos voltados ao estudo da prática do supervisor escolar no âmbito das atribuições e ao seu papel formador e nenhum trabalho especificamente sobre a atuação do Supervisor Escolar, no âmbito da Educação Infantil.

Foi possível identificar, também, escassez de trabalhos de Supervisão Escolar na Educação Infantil, em âmbito internacional. A literatura internacional acessível, aborda, em sua maioria, o supervisor de práticas de estágio de alunos de graduação ou o supervisor atuante em uma única unidade educacional, como é o caso do coordenador pedagógico e não em nível de Sistema de Educação, tal como ocorre em São Paulo.

No acervo de trabalhos e de Teses da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – FEUSP, no período compreendido entre 1997 e 2007, foram identificados onze trabalhos sobre Supervisão, sendo cinco sobre Supervisão no campo educacional. Desses cinco trabalhos sobre Supervisão, quatro são dissertações de mestrado e uma tese de doutorado, sendo três delas na Rede Estadual e duas na Rede Municipal, sendo uma de abrangência geral e uma tratando de um estudo de caso numa Escola de Ensino Fundamental. Não foram encontrados trabalhos sobre Supervisão Escolar na Educação Infantil.

4.1 Contexto da Pesquisa

A região selecionada foi a Zona Norte da cidade de São Paulo, especificamente a Diretoria Regional de Educação Jaçanã/Tremembé- DRE J/T. Essa Diretoria possui atualmente 103 (cento e três) Unidades Educacionais, destas, 63(sessenta e três) são de Educação Infantil, da rede direta, sendo 25 (vinte e cinco) Centros de Educação Infantil – CEI e 38 (trinta e oito) Escolas Municipais de Educação Infantil – EMEI. Foi priorizada uma unidade de Educação Infantil na qual a pesquisadora não tivesse trabalhado em nenhuma das

funções de Magistério. Desse modo foi selecionada a EMEI Maria Yolanda de S. Pinto Hanne, na Vila Maria, Subprefeitura de Vila Maria / Vila Guilherme, DRE J/T.¹²

4.2 Instrumentos e técnicas de coleta de dados

Segundo Bauer e Gaskell (2002), para se realizar pesquisa qualitativa é necessário a construção do que denominam por *Corpus*. Como construir um *corpus* documental? Elegendo três critérios principais que definem a seleção qualitativa, ou seja: a relevância, a homogeneidade e a sincronicidade.

Em primeiro lugar, os materiais de um *corpus* têm um foco temático. Estão definidos os Termos de Visita dos Supervisores Escolares e suas atribuições e responsabilidades nas Unidades Educacionais.

Em segundo lugar, os materiais de um *corpus* devem ser tão homogêneos quanto possível. Materiais textuais não devem ser analisados com imagens, transcrições de entrevistas devem ser analisadas em separado e somente posteriormente comparadas num *corpora*.

Em terceiro lugar, um *corpus* é uma intersecção da história e deste modo estão inseridos num ciclo temporal, devem ser sincrônicos.

O *corpus* documental desta pesquisa, parte, dentre outras, da análise do discurso presente em 150 Termos de Visita de Supervisores, bem como de entrevistas semi-estruturadas realizadas com estes supervisores, cuja transcrição encontra-se ao final deste trabalho (Apêndice B).

Compõem este trabalho de pesquisa, os 150(cento e cinquenta) Termos de Visita de Supervisão¹³. Esses Termos de Visita realizados correspondem ao período selecionado, de

¹² Procedeu-se à solicitação de autorização à Sra. Diretora Regional de Educação, à Sra. Diretora da Unidade, para a utilização do Livro oficial de Termos de Visita, onde foi identificado a presença de aproximadamente 10(dez) supervisores que atuaram na Unidade no período de 1997 a 2007, período este foco de nossa pesquisa.

¹³ Termos de Visita são registros que são considerados documentos oficiais, de acordo com a Portaria 1358/07 da SME, que dispõe sobre os livros e documentos oficiais no âmbito das Unidades Educacionais da Secretaria Municipal de Educação, em seu artigo 3º, inciso I, item 28, ao quais contém o registro das orientações da supervisão e demais autoridades, na sua atuação cotidiana, bem como revela as tarefas que lhes são atribuídas na sua rotina de trabalho, quando das visitas às Unidades Educacionais sob sua responsabilidade. No Anexo G encontram-se três exemplares dessa natureza de documentação.

1997 a 2007, dez anos de vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-9394/96 – LDB. Os referidos Termos foram numerados de 01 a 150, para favorecer a identificação de cada um deles, nas citações e referências aos assuntos abordados nesses registros, evitando-se a identificação do Supervisor Escolar, autor do registro. Além da análise documental dos Termos de Visita, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas mencionadas anteriormente e análises de documentos da prática da Ação Supervisora nos textos legais, que delineiam o perfil deste profissional, como Indicações e pareceres do Conselho Municipal de Educação (CME), Portarias da Secretaria Municipal de Educação (SME), bem como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei nº 9394/96.

Outros documentos analisados foram os textos e subsídios teóricos utilizados na formação continuada e em serviço destes profissionais no mesmo período compreendido pela pesquisa, ou seja, de 1997 a 2007.

A finalidade de uma pesquisa qualitativa não é contar o número de opiniões ou pessoas, mas sim explorar o porquê da diversidade de posicionamentos e representações sobre o assunto em questão. No sistema municipal de Educação Infantil, selecionamos os Supervisores que trabalharam na escola objeto do Estudo de Caso num período de dez anos após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394/96, ou seja, de 1997 a 2007. Dos dez Supervisores Escolares, selecionados para a pesquisa, seis foram entrevistados. O quadro abaixo aponta aspectos da formação inicial dos entrevistados, trajetória profissional, tempo de serviço público e tempo de atuação na Educação Infantil.

QUADRO II - Caracterização dos entrevistados

Quanto à formação:	Supervisor A	Supervisor B	Supervisor C	Supervisor D	Supervisor E	Supervisor F
1. Qual é sua formação inicial?	Biologia e pedagogia	Arquitetura, matemática e pedagogia	Letras língua e literatura francesa e portuguesa. Complementação pedagógica	Magistério, pedagogia, matemática e teologia	magistério, pedagogia com hab supervisão e administração	Magistério e Pedagogia
2. Qual seu primeiro cargo no magistério?	Professora de ensino fundamental ciências	Professora de matemática	Professor de língua portuguesa e francês, na rede estadual e posteriormente na rede municipal.	Professora de ensino fundamental I	professora substituta de educ infantil	Professora de Educação Infantil
3. Quanto tempo você tem de magistério?	27 anos	30 anos	Desde 1968	41 anos	28 anos	27 anos

4. Já atuou como professor de educação infantil? Se sim por quanto tempo?	Não	Não	Não, mas trabalhei com os alunos menores do ciclo ii 5ª série	Não, nunca	15 anos de 80 a 95 professora de ei coordenadora de ei diretora de ei	Sim, como diretora e Coordenadora pedagógica de Educação Infantil
5. Em qual dos cargos e funções do magistério permaneceu por mais tempo?	Professora 22 anos	Professora de matemática	Professor de português-	Professor de Ensino Fundamental II - Matemática	coordenadora 9 supervisora 13a	
6. Do ponto de vista funcional, como você chegou à supervisão?	Diretora e fui convidada para se supervisora 6 anos como diretora de EMEF	Diretora no Estado e prestei concurso de acesso utilizando meu cargo de professora de matemática fundamental II		Concurso público de ingresso	concurso de acesso 6 anos de especialista	Sempre substitui na supervisão, meu cargo efetivo é Coordenadora Pedagógica
7. Quais os requisitos formativos para ser supervisora escolar?	Especialização em supervisão escolar hoje já é só pedagogia	Pedagogia com habilitação em supervisão, hoje já não é exigida a habilitação	Formação que constava da lei – supervisão escolar. Formação	Prática docente e habilitações	pedagogia com supervisão escolar	Pedagogia com habilitação em supervisão escolar

4.3 Procedimentos de Pesquisa Empírica

Como exposto anteriormente, foram selecionados todos os Termos de Visita, redigidos e assinados pelos Supervisores Escolares, que atuaram na unidade educacional onde se deu o estudo de caso, no recorte temporal escolhido, entre 1997 e 2007¹⁴.

A opção pela utilização da investigação qualitativa, justifica-se pelo fato de possibilitar estratégias de análise dos discursos presentes na unidade educacional, a respeito do papel do Supervisor e a descrição das tarefas desempenhadas na atuação profissional, pois os dados não são somente numéricos, mas nos vem em forma de palavras e sentidos, favorecendo as citações que ilustram o trabalho. A narrativa oral ou escrita tem importância significativa para a triangulação dos dados, bem como para a comunicação dos resultados.

Na análise nada foi desprezado e todos os elementos foram fundamentais para indicar pistas, no caminho em direção a compreensão e para o esclarecimento das indagações e problemas de pesquisa, que no caso refere-se à identificação das atribuições legais e reais, do Supervisor escolar e como este documenta sua ação supervisora.

¹⁴ No Apêndice C encontram-se os Termos de consentimento e autorizações dos envolvidos na pesquisa.

Priorizou-se o processo de dez anos de ações desencadeadas na unidade educacional pesquisada e os registros que documentam essa ação e não somente o produto que se depreendeu desse processo, em função do período tomado no estudo de caso.

Da abordagem conhecida por interação simbólica, foi utilizada a idéia de que a experiência humana é mediada pela interpretação. Essa abordagem foi utilizada na análise dos registros dos Supervisores, a partir dos Termos de Visita.

A interpretação não é um ato autônomo, nem é determinada por nenhuma força particular, humana, ou não. Os indivíduos interpretam com o auxílio dos outros- pessoas do passado, escritores, família, figuras da televisão e pessoas que se encontram nos seus locais de trabalho e divertimento-, mas estes não o fazem deliberadamente. Os significados são construídos através das interações. As pessoas, em situações particulares (por exemplo, os alunos numa sala de aula), desenvolvem freqüentemente definições comuns (ou partilham perspectivas, na terminologia do interacionismo simbólico) porque interagem regularmente e partilham experiências, problemas e passados comuns; mas o consenso não é inevitável. Ainda que alguns entendam que as “definições comuns” são sinônimo da “verdade”, o significado está sempre sujeito a negociação. Pode ser influenciado pelas pessoas que vêem as coisas de modo diferente. Quando se age com base numa definição particular as coisas podem não correr bem. As pessoas tem problemas e estes podem levá-las a construir novas definições, abandonando anteriores - resumindo, a mudar. O objeto da investigação é o modo como estas investigações se desenvolvem. Assim sendo a interpretação é essencial. A interação simbólica assume o papel de paradigma conceitual, ocupando o lugar dos instintos, dos traços de personalidade, dos motivos inconscientes, das necessidades do estatuto socioeconômico, das obrigações inerentes aos papéis, das normas culturais, dos mecanismos sociais de controle ou do meio ambiente físico. (BOGDAN, BIKLEN, 1994, p.220)

Na investigação qualitativa o papel prioritário do observador é conduzir a investigação, conservando os dados e os registros detalhados da observação.

Outro aspecto considerado diz respeito a levar em conta teorias e pesquisas já realizadas no campo, que fornecem sustentação teórica para validação e contextualização dos resultados.

O objetivo principal de uma investigação qualitativa é o de construir conhecimento e não o de dar opiniões sobre determinado contexto. O estudo é útil, na medida em que gera teoria, descrição e compreensão aos que dele compartilham.

4.3.1 Análise de discurso presente nos Termos de Visita

A análise de conteúdo é, sem dúvida, uma estratégia fundamental da investigação que tem a finalidade de descrever sistemática e quantitativamente o conteúdo manifesto da comunicação.

Uma das possibilidades de análise de conteúdo presente em registros, como os Termos de Visita segundo Bardin (1977), foi a descrição analítica, que consiste em tratar a informação contida nos registros, focalizando o significado, ou seja, a temática/assunto, ou às vezes no significante - análise léxica e de procedimento. Outro tipo de análise, a categorial, que é um método taxionômico, forneceu elementos para identificar e analisar a frequência – presença ou ausência- de unidades de sentido nos registros, onde a frase “[...] *encontramos o desenvolvimento normal das atividades*[...]” foi encontrada em 42 (quarenta e dois) termos, dos 150 analisados, outra anotação foi “[...] *merenda sendo servida e bem aceita pelas crianças*”[...] identificada em 17 Termos de Visita. Nas entrevistas também foi possível identificar regularidades como a frase [...] *aprendemos na parceria com colegas mais experientes*[...]” ou “[...] *uma dificuldade é a falta de momentos de formação continuada* [...]”.

Outra abordagem de análise utilizada tem como fundamento as teorizações de Mikhail Bakhtin, que formula questões sobre a natureza do discurso, sobre como a palavra transita na fronteira entre o interno e a situação social e fundamentalmente sobre quais métodos empregar para estudá-lo.

Desse modo, na análise do discurso dos Termos de Visita, bem como no discurso oral dos supervisores, obtida através das entrevistas, identificam-se formas de manifestação interna e externa desse discurso, ou ainda, da palavra, em estreita dependência das condições históricas da situação social. Tomando-se a definição de Bakhtin (1952-1953) sobre o que é gênero do discurso, os quais são formas de dizer sócio–historicamente cristalizadas, oriundas de necessidades produzidas em diferentes **esferas da comunicação humana**, os Termos de Visita dos Supervisores Escolares, bem como suas orientações e discursos orais podem ser tomados como gênero da **Esfera Escolar**. Bakhtin (1952-1953, p. 239) define gênero de discurso como [...] “Tipos relativamente estáveis de enunciados.”

Sendo o conteúdo temático, o que é dizível num determinado gênero, ou seja, do que falam os textos pertencentes a esse gênero, no caso, os Termos de Visita descrevem situações, expressam orientações cuja relevância oscila entre normas emanadas da Secretaria de Educação ou da subjetividade do Supervisor Escolar, como uma recorrente nas falas colhidas, também nas entrevistas com os Supervisores, como (...) “nós vamos aprendendo no processo, ninguém nos ensina a ser supervisor, nem mesmo a graduação em Pedagogia.”

O estilo é outro elemento que caracteriza o gênero e diz respeito à seleção operada nos recursos da língua - recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais. A língua oferece um conjunto de recursos. Cada gênero se utiliza de um subconjunto desses recursos que no caso do Supervisor se configura no uso de vocabulário especializado, normas legais, siglas, termos administrativos etc.

E, finalmente a forma composicional, que é identificada através da forma de configuração das unidades lingüísticas, estruturação do discurso, que como observa-se nos 150 termos é prioritariamente descritivo, com itens numerados em tópicos de orientações, onde se menciona tarefas, documentos funcionais, prazos de entrega de documentos, como expressa o fragmento do Termo de visita a seguir.

Orientamos quanto: a) entrega de horário de Equipe Técnica para análise da Supervisão e homologação da Delegada; b) entrega de calendário escolar até 05/03/01; c) entrega dos PEAs, para autorização do TEX a partir da data do protocolo com a autorização desta supervisão; d) necessidade da declaração de bens e valores e declaração de família e acúmulo de cargo; f) envio de respostas referentes ao documento “Retomando a conversa” para a DREM até 05/03/01; digitação da demanda no sistema on line; h) necessidade de solicitar autorização especial de classes com menos de 35 alunos e autorização para funcionamento desta unidade em horário diferente do estabelecido na Portaria nº 481 de 26 de janeiro de 2001. (Termo nº69 de 16/02/2001)

4.3.2 Análise de discurso presente nas entrevistas

Da mesma maneira que ocorre com o discurso presente nos Termos de Visita, identifica-se também, na análise do discurso oral dos supervisores, obtida através das entrevistas, formas de manifestação interna e externa desse discurso, ou ainda, da palavra, em estreita dependência das condições históricas da situação social.

O fato das entrevistas terem ocorrido em 2008 e 2009, traz elementos contextuais e históricos que se diferenciam do contexto onde os registros escritos dos Termos de Visita foram produzidos. Nesse sentido, um registro que foi escrito no ano de 2000, difere de outro redigido em 2007, mas conserva certas regularidades características do gênero de discurso da esfera escolar, como as orientações acerca de determinações legais, que com raras exceções permanecem no tempo como o registro do Termo nº69 de 16/02/2001: “[...] a) entrega de horário de Equipe Técnica para análise da Supervisão e homologação da Delegada; b) entrega de calendário escolar até 05/03/01; c) entrega dos PEAs, para autorização do TEX a partir da data do protocolo com a autorização desta supervisão; d) necessidade da declaração de bens e valores e declaração de família e acúmulo de cargo; [...]; digitação da demanda no sistema on line.”

Esse modo de registro utilizado pelos Supervisores, demonstra como documentam e definem suas tarefas, revelando, por um lado, a natureza de suas ações e, por outro, a importância que é atribuída ao registro de sua prática, em detrimento da atuação propriamente.

O gênero oral, pela própria especificidade, guarda sensíveis diferenças em relação ao escrito, pois ao confrontar-se o registro do Supervisor E, com a entrevista do mesmo, percebe-se uma diferença marcante, como ilustra a fala de um dos supervisores escolares entrevistados. “[...] Nem sempre registramos tudo o que fazemos na escola. Às vezes o registro é mais pró forma do que o retrato fiel das atividades que realizamos.[...]”. Outras análises acerca dos achados, serão aprofundadas na próxima seção relativa aos resultados e discussões.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O trabalho de pesquisa desenvolvido possibilitou a identificação de relações entre a prática dos supervisores entrevistados, os registros realizados por esses profissionais, de fonte primária, que são os Termos de Visita de Supervisores e as orientações constantes dos textos legais que definem as atribuições da ação supervisora.

5.1 Termos de Visitas

Numa primeira leitura identificam-se temáticas, as quais foram agrupadas, inicialmente, em duas categorias: uma relacionada aos aspectos organizacionais e administrativos e outra às questões que se aproximam de idéias de caráter pedagógico.

A partir de leituras subsequentes, identifica-se a natureza dos aspectos administrativos abordados nas visitas e com que frequência. Na categoria pedagógica identificamos quais as prioridades definidas e de que modo eram tratadas, bem como o público envolvido nesta intervenção.

Do ponto de vista quantitativo, identificou-se que dos 150 termos, 98 (noventa e oito) tratavam de assuntos estritamente administrativos, 07 (sete) de assuntos do âmbito pedagógico e 45 (quarenta e cinco) tratavam tanto de aspectos administrativos, quanto pedagógicos.

Dentre os registros com foco administrativo, encontram-se as referências ao atendimento à demanda por vagas, observação da aceitação da merenda escolar, livro de ponto de funcionários, matrícula e frequência dos alunos.

[...]efetuamos as seguintes atividades: 1) verificação do livro de demanda(...)2) auditoria do número de alunos por classe: esta EMEI possui 12 salas de aula, quatro em cada turno [...] 3) verificação do livro de ponto administrativo: orientamos a Sr^a Diretora quanto ao fechamento do livro e solicitamos as devidas correções no livro de ponto administrativo nº 16, folhas 2, 3, 4, 9, 10, 18, 21, 31, 32, 35, 37, 43, 45, 53, 54, 57, 58, 60, 63, 65, 68, 69, 95, 100, 101 e 104. Livro ponto docente nº 15, páginas 367, 358, 327, 326, 325, 307[...] (fragmento Termo nº 59 de 24 de abril de 2000)

Os assuntos mencionados no fragmento anterior, são recorrentes em 145 dos Termos de Visita tomados nesta pesquisa, o que é bastante significativo, considerando que o recorte temporal utilizado corresponde a 10 anos de registros numa mesma unidade educacional, ou seja, desses 10 anos, em 9 anos foram feitas orientações de cunho administrativo e, se tratando de livro de ponto, também de controle. Outro dado identificado em 75% dos Termos refere-se a atribuição de ratificação por parte do Supervisor Escolar, em relação aos documentos legais emitidos pela Escola, como demonstra o fragmento do Termo nº 69 de 16/02/2001:

Orientamos quanto: a) entrega de horário de Equipe Técnica para análise da Supervisão e homologação da Delegada; b) entrega de Calendário Escolar até 05/03/01; c) entrega dos PEAs¹⁵ para autorização; d) autorização do TEX a partir da data do protocolo com autorização desta Supervisão; e) necessidade da declaração de bens, valores e de família e acúmulo de cargo; [...] necessidade de solicitar autorização especial de classes com menos de 35 alunos e autorização para funcionamento desta Unidade em horário diferente do estabelecido na Portaria [...]verificamos o livro de demanda [...]

Nesse sentido, identifica-se que o Supervisor é responsável pela autorização de grande parte das atividades desenvolvidas pela Escola, inclusive da autorização de pagamento para professores participarem de Projetos e receberem remuneração através de Trabalho Excedente (TEX), mas a legislação que embasa as atribuições deste profissional não faz menção a esta tarefa de ratificação, por parte do Supervisor Escolar, das ações desenvolvidas na escola.

Formosinho e Machado (2005, p. 293) elucidam estes dados encontrados na presente pesquisa, em termos do modelo organizativo burocrático, onde atua o Supervisor Escolar:

¹⁵ PEA- Projetos Estratégicos de Ação, que são elaborados pelas escolas para serem realizados em horário coletivo, cuja remuneração é realizada, inclusive com Trabalho Excedente – TEX, cuja análise e autorização são feitas pelo Supervisor Escolar.

[...] os modelos organizativos burocrático e industrial, embora diferentes, entrecruzam-se na racionalidade que os caracteriza e de que se reivindicam. Eles parecem incompatíveis com a ação educativa – uma ação intencional de pessoas sobre pessoas (Formosinho, 2000) – e, por isso, são uma parte importante do problema atual da educação. Contudo, constituíram a resposta organizacional à massificação escolar, enquanto atividade de “produção” em larga escala. A massificação escolar e a adoção de um modelo organizativo que, na modernidade, respondeu à complexidade das organizações explicam que a condução da atividade educativa escolar venha a ser pautada estruturalmente por concepções tecnoburocráticas que lhe são facilmente adaptáveis.

Os textos legais específicos sobre as atribuições do Supervisor Escolar, não explicitam a atribuição do Supervisor Escolar de ratificar todos os atos e ações da escola, mas a mesma é declarada nas disposições finais das várias portarias específicas, que regulamenta cada uma destas atividades da escola, ou seja: Portaria de Organização das escolas, Portaria de PEA, Portaria de Calendário Escolar, dentre outras. A única menção na Portaria Intersecretarial 06/03, no item X, diz respeito a autorização de escolas particulares e convênios: “emitir parecer para subsidiar o Coordenador no tocante à autorização de funcionamento e supervisão de Unidades Educacionais privadas e conveniadas de Educação Infantil, bem como, a renovação dos convênios.”

Seguem-se alguns excertos das referidas Portarias:

Portaria de Organização nº 4722/09
DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 33. As Unidades Educacionais deverão:

- I. apresentar à respectiva Diretoria Regional de Educação, em data a ser definida em calendário, os Projetos Especiais de Ação - PEAs **para análise e autorização do Supervisor Escolar;**
- II. definir seu horário de funcionamento para o ano subsequente e torná-lo público até 31 de agosto de cada ano, após aprovação pelo Conselho de CEI/Conselho de Escola e **ouvido o Supervisor Escolar.**

Art. 34. O horário de trabalho dos Profissionais de Educação que compõem a Equipe Gestora, **sujeito à aprovação do Supervisor Escolar** e homologação do Diretor Regional de Educação, deve ser organizado de maneira a garantir o atendimento administrativo e pedagógico a todos os turnos de funcionamento da Unidade Educacional e assegurar a presença de pelo menos um integrante da equipe no início do primeiro e final do último [...]

Art. 35. A Unidade Educacional que tiver proposta de horário diferenciado do estabelecido nesta Portaria, desde que consoante com o seu Projeto Pedagógico e a Política Educacional de SME, deverá propor a alteração, justificando-a, em projeto específico, aprovado pelo Conselho de Escola/CEI, enviando-o à Diretoria Regional de Educação **para análise e autorização do Supervisor Escolar** e homologação do Diretor Regional de Educação. [...]

Art. 38. **Compete ao Supervisor Escolar orientar a elaboração do Projeto Pedagógico, acompanhar a sua execução e avaliação, assegurando o fiel cumprimento dos dispositivos estabelecidos nesta Portaria. (grifo nosso)**

Portaria de Calendário Escolar nº 4172/09

Art. 8º - O Calendário de Atividades das Unidades Educacionais deverá ser aprovado pelo Conselho de CEI/ Conselho de Escola e encaminhado à Diretoria Regional de Educação, até 12/03/2010, **para análise e aprovação pelo Supervisor Escolar** e homologação do Diretor Regional de Educação.

Parágrafo Único - Idêntico procedimento deverá ser adotado no decorrer do ano letivo, quando houver necessidade de alteração e/ou adequação do Calendário de Atividades, decorrente de suspensão de aulas e outras formas de descaracterização de dia/hora de efetivo trabalho escolar, inclusive decorrente de pontos facultativos.

Art.9º - Os Projetos Especiais de Ação - PEAs deverão ser enviados às Diretorias Regionais de Educação - DREs, até o dia 12/03/10, **para análise e autorização do Supervisor Escolar**.

Do ponto de vista do Sistema Educacional, de acordo com as normatizações da Secretaria Municipal de Educação, como dita o art.38 Portaria 4722/09, os Supervisores Escolares, atuam de modo a exercer controle sobre as ações das escolas “ (...) Compete ao Supervisor Escolar orientar a elaboração do Projeto Pedagógico, acompanhar a sua execução e avaliação, **assegurando o fiel cumprimento dos dispositivos estabelecidos nesta Portaria**” (...), o que não se diferencia do explicitado pelo artigo 40 do Regulamento de 27/11 de 1893, a. 40 (...) O Inspetor deverá visitar com frequência todas as escolas do distrito; lavrar em livro oficial o termo de sua visita a cada escola, observando tudo que lhe parecer digno de louvor ou de censura, **autorizando atos legais das escolas (...) levando ao conhecimento do Conselho Superior** (...). Isto demonstra que as legislações atuais ainda se referem ao Supervisor Escolar como se referia ao Inspetor no período Imperial, o que denota a necessidade de fiscalização e controle exigida deste profissional, ainda hoje, pelo Sistema Educacional, restando pouco tempo para que este se dedique efetivamente às questões voltadas para a melhoria da qualidade do trabalho pedagógico desenvolvido pelas escolas.

Na categoria que mais se aproxima de aspectos pedagógicos, a despeito da concepção do que se considera como ação pedagógica, identifica-se em 22% dos Termos, assuntos como a promoção de trocas de experiências entre as escolas da região; observação de trabalhos de artes para o Dia das mães e outras datas comemorativas; organização de material para o encontro entre escolas; acompanhamento do Projeto Estratégico de Ação – PEA e Projeto Pedagógico; acompanhamento das atividades das crianças em sala de aula e no parque e, com menor frequência o acompanhamento das discussões realizadas em Horário Coletivo entre os professores.

O termo Projeto Pedagógico, por exemplo, é apenas mencionado em 27 Termos de Visita, mas não se aprofunda essa temática nos registros e a mesma logo é abandonada,

dando-se ênfase a temas administrativos, que denotam fiscalização e constatação de fatos, de acordo com excerto a seguir.

[...] conversamos sobre o Projeto Pedagógico da U.E. e fomos informados que os alunos irão a um passeio na “Cidade do Livro” nos dias 01/08 e 02/08, passeio este que foi planejado atendendo ao trabalho que está sendo feito em relação ao tema “Literatura infantil”. Verificamos o modelo de avaliação elaborado pelo grupo escola [...] Verificamos que a U.E. está com o quadro de vigias completo porém um está em férias e outro em licença médica [...](Fragmento do Termo nº 74 de 25 de julho de 2001)

Segundo Bakhtin(1997), todo e qualquer discurso pode ser considerado um enunciado e as determinações de aspectos sociais e históricos sobre as formas de interação verbal, levam a considerar a formação do discurso interior sob uma perspectiva de diálogo interno, o que constitui uma das expressões da dialogicidade.

Ao considerar os Termos de Visita como enunciados, tem-se o que Bakhtin(1997) define como *unidade de análise* dos processos de interação verbal e é sobre esta proposição, além de outras, que este trabalho se desenvolveu para reunir os sentidos da dialogicidade, que existe nos discursos dos supervisores.

Ao selecionar os Termos de Visita como unidade de análise de discurso, considerando a esfera de circulação que é a escola, é possível identificar regularidades que podem vir a caracterizar esses registros como um gênero da esfera escolar e cuja análise possibilita a inferência sobre estilo dos mesmos e forma composicional. Expressões como [...] “*Comparecemos nesta data à EMEI [...] em visita de supervisão e fomos recebidos pela Diretora [...] pela Assistente de Diretora [...] e verbos como [...] orientamos [...] verificamos [...] solicitamos [...] Constatamos [...]*, são recorrentes nos 150 Termos analisados. Esses verbos e expressões podem caracterizar este gênero da esfera escolar.

Em 145 dos Termos de Visita analisados, os registros contêm outras expressões próprias que, também caracterizam esse gênero: [...] “*solicitar autorização; atendimento a demanda; conferência de livros oficiais; de acordo com a legislação em vigor; merenda servida a contento e bem aceita pelas crianças,[...] a escola está com funcionamento normal das atividade*”s[...], dentre outras expressões.

Em contrapartida, as expressões: [...] “*visitar as salas de aula; acompanhar as atividades dos alunos; participar do horário coletivo*” [...]; apareceram em menos de 1% dos Termos analisados. Identificou-se em apenas 10% dos registros realizados pela Supervisão Escolar na unidade educacional objeto do estudo de caso, durante os dez anos- de 1997 a 2007, vocabulário ou frases como: [...]“*participar da elaboração do Projeto Pedagógico da*

escola; discutir necessidades e objetivos formativos dos profissionais” [...], que propiciassem ao leitor distante do momento onde o discurso foi produzido, reconhecer claramente orientações de cunho eminentemente pedagógico, como expresso na Portaria Intersecretarial 06/03, no item II e IX sobre atribuições do Supervisor Escolar:

II- supervisionar, orientar e acompanhar a elaboração e implementação do Projeto Político Pedagógico das Unidades Educacionais, tendo em vista a melhoria da qualidade da Educação; IX- desenvolver ações que contribuam com a formação continuada de todos os profissionais que compõem a Coordenadoria.

Em aproximadamente 65% dos registros percebe-se os ditames e limites impostos pelo sistema educacional, afetando o comportamento dos supervisores, os 35% restantes identifica-se uma autonomia na autoria de suas intervenções e orientações, como a identificação de necessidades na estrutura física do prédio escolar, que, apesar de não relacionar-se diretamente ao aspecto pedagógico, denota uma preocupação fundamental com a segurança das crianças.

Visitamos as dependências da Unidade, quando constatamos a existência de rachaduras e, digo, na estrutura de alvenaria do prédio, orientamos que seja enviado memorando solicitando vistoria do engenheiro. (fragmento de Termo de visita nº46 de 27/04/99)

Existe certa oscilação entre complexidade e superficialidade dos discursos analisados nos Termos de Visita da Supervisão e, identifica-se uma linguagem própria da esfera escolar, que, segundo Bakhtin (1953), assume caráter de treino discursivo, repetitivo e alienante, como identificado na análise de 37 termos, ou seja 25% deles, em que aparece o mesmo registro, durante dois anos seguidos: “[...] encontramos o desenvolvimento normal das atividades escolares, a merenda sendo servida e bem aceita pelas crianças.” (1997, 1998)

Essa regularidade encontrada em 37 Termos, aponta, uma exigência de caráter periférico ao discurso da qualidade da educação e ao mesmo tempo, o discurso burocrático, o qual não revela a importância atribuída a atuação do supervisor pela Indicação CME 01/2000, por exemplo, onde se defende que:

[...] no sistema municipal de ensino o planejamento educacional e administrativo seja traçado, do ponto de vista da ação supervisora compartilhada, devendo o Supervisor Escolar atuar junto à Escola : através da participação nas atividades da equipe escolar e da comunidade local, orientando e acompanhando a implementação das normas emanadas das instâncias superiores, a elaboração e execução do projeto pedagógico, a avaliação da escola, apontando desvios e contribuindo para sua correção [...]

Em decorrência, dentre outros aspectos, desse gênero de discurso presente na esfera escolar, que a atuação do Supervisor Escolar junto à escola, oscila, mesmo que inconscientemente, entre diferentes dimensões, por vezes de liberação e de maior autonomia

para sua atuação, outras vezes de contenção e maior controle em virtude da política educacional de governo. Retomando as atribuições expressas no último edital de concurso público para o cargo de Supervisor Escolar ocorrido em 2009, tem-se que uma das atribuições esperada deste profissional:

Do supervisor Escolar:

- I. Orientar, acompanhar e avaliar a implementação das diretrizes da Política Educacional do Sistema Municipal de Educação nas unidades educacionais da rede pública, conveniada e privada, considerando as especificidades locais;

A atribuição de implementar diretrizes de uma Política Educacional, exige do Supervisor Escolar a assunção do discurso presente nos Programas e Projetos do governo, o que transparece em seus registros e orientações à escola, de acordo com o fragmento abaixo.

Em relação ao Programa “Rede em rede”, maiores detalhes também aparecem nos semanários dos professores(cadernos universitários ou em pasta), como evidências de que o Programa tem sido repassado. Embora, isso não seja suficiente, o material do Programa de formação tem sido repassado até para os professores que não participam de horário coletivo. Segundo a CP houve avanço no que tange a linguagem escrita(leitura e escrita), em razão dos estudos realizados e aplicação de atividades diferenciadas, com diversos portadores de texto: jornal, revistas, gibis, histórias infantis retiradas de livros, etc.(fragmento de Termo de Visita nº147 de 19/11/2007)

Outro indicativo observado nos registros aponta para a perspectiva reguladora da ação supervisora, no que diz respeito ao discurso que se estabelece no interior da escola. Durante os dez anos tomados nesta pesquisa, um dos últimos Termos registrados remetem-se aos mesmo assuntos:

[...]em relação à organização da escola para o encerramento do ano letivo, especial atenção a: 1) Livros de: a) Atas de reuniões de Conselho de escola, com registro de todas as reuniões ordinárias e extraordinárias, que além de subsidiar o planejamento das ações futuras é elemento necessário para comprovar a pontuação para evolução funcional. b) atas de reuniões de APM com o registro de todas as reuniões do ano, [...] c) atas de reuniões pedagógicas, administrativas e de conselho de classe com o registro de todas as reuniões do ano [...]; d) comunicados, com a ciência de todos os professores e funcionários nas portarias, nos comunicados, decretos, etc.; e) demanda 2002- relacionar os alunos interessados em estudar na U.E. em todos os estágios, anotando nome, endereço [...]; f) escolha e atribuição de classes/aula com registro de todas as escolhas [...] ; g) ponto docente/administrativo com as assinaturas, em cada página do diretor; h) inventário de bens patrimoniais com todos os registros dos bens recebidos durante o ano; i) JEI e JEA com os registros das atividades desenvolvidas [...] j) projetos especiais de ação PEA devidamente registrados em livro próprio, conforme Portaria [...]; k) registro das reposições de aulas. Observação: todos os livros deverão conter abertura, rubrica em todas as folhas e encerramento pelo Diretor[...] (fragmento de Termo de nº 79 de 22/11/2002)

Os registros contidos nos Termos de Visita oscilam entre o burocrático e o descritivo, mas de acordo com Bakhtin(1997), identifica-se e mantém-se a natureza ideológica da interação verbal, ou seja, o fato de qualquer ato de fala se encontrar situado em um tempo histórico e estar delimitado pelos arranjos sociais de sua época a sua interpretação parte da análise das relações sociais em função das condições concretas em que se realizam, relações essas que influenciam as formas de comunicação e interação verbais e assim a própria evolução dos registros escritos. Essa condição concreta em que se realiza o registro da prática, por parte do Supervisor Escolar, influencia o modo como este documenta suas atividades junto aos profissionais da escola.

Outro aspecto observado, é que não há detalhamento no registro, de modo que o mesmo seja objeto de tematização das práticas pedagógicas da escola, com vistas a investir na qualidade da educação infantil, ou seja, o registro da forma como é realizado não pode ser utilizado reflexivo pela equipe da escola.

A escola possui uma cultura organizacional muito peculiar, especialmente quando se fala de escola pública e de escola de educação infantil. Identificam-se alguns elementos que constituem essa cultura organizacional, onde as normas, valores, recompensa e poder se expressam na ação das pessoas.

Quando se observa a atuação da Supervisão, indiretamente, através dos registros nos Termos de Visita, das ações que desenvolve, percebem-se padrões ou regras de conduta nos quais os membros da organização escola se enquadram.

A Supervisão Escolar deixa transparecer em todos os registros, bem como no discurso oral obtido nas entrevistas que a sua atuação segue um padrão, que é assegurado ou obedecido sem levar em conta o lado bem ou mau.

Toda orientação do Supervisor Escolar explicita normas, as quais as pessoas da organização escolar se adéquam, como: orientações das Portarias, regimento escolar, regulamentos, comunicados da Diretoria Regional de Educação e da Secretaria de Educação, dentre outros órgãos normativos. Num único termo de visita pode-se quantificar a ocorrência de 10 vezes a palavra “verificamos” e 08 vezes a palavra “orientamos”: *Verificamos que a Unidade[...]Orientamos a U.E.[...]Orientamos também, [...] Solicitamos que [...] observe o contido na Portaria [...]*. Essa regularidade, a qual já foi mencionada anteriormente, aparece em maior ou menor grau nos 150 Termos analisados. Pode-se inferir que a verificação, tomada como referência ao disposto em legislação sobre o funcionamento da escola e a orientação sobre o que, legalmente, deve ser seguido, são focos do trabalho da Supervisão Escolar.

As normas numa organização se interrelacionam com os valores, que é o que se julga negativa ou positivamente, constituindo o sistema de valores da organização. Um valor identificado nos Termos de Visita, diz respeito à frequência dos profissionais ao trabalho, que se identifica nos registros onde a supervisão aponta o controle do Livro Ponto de frequência dos funcionários da escola. Esses valores refletem a própria sociedade e o contexto onde se encontra a escola. Este paralelo foi possível pelo cruzamento dos dados obtidos na entrevista com o supervisor- autor, de alguns dos Termos analisados, de modo a poder esclarecer determinados aspectos do contexto histórico/ social onde o discurso havia sido produzido originalmente.

Existe uma alteração nítida entre os registros de dezembro de 1998 e do início do ano de 1999, em virtude de uma denúncia protocolada na Delegacia de Ensino, atual Diretoria Regional de Educação, a qual acarretou o afastamento da supervisora à época, fazendo com que o trabalho fosse assumido na Unidade, inicialmente por uma dupla de supervisoras e posteriormente por uma única supervisora.

A tarefa da nova supervisão seria a de apurar fatos e irregularidades e, portanto, percebe-se um discurso mais legalista, em virtude deste contexto.

Toda documentação expedida pela escola deverá estar assinada pelo Diretor da Unidade.” “Levantamos alguns itens a serem discutidos posteriormente com a Coordenadora Pedagógica, quais sejam: 1) colagens em livros oficiais, 2) folhas 91v, 92, 93v, 94, 94v, 95, 96 e 96v, onde não constam registros, 3) preenchimento da planilha do PEA; orientamos que todos os livros oficiais da Unidade deverão ter os termos de abertura e encerramento devidamente preenchidos e assinados pelo Diretor da Escola. (fragmentos de Termos de Visita nº49, 30/04/99)

Em 07 de dezembro de 1998 o registro demonstra as seguintes considerações:

[..]) encontramos o desenvolvimento normal das atividades escolares. A merenda sendo servida e bem aceita pelas crianças. Analisamos também a aplicação nas atividades práticas desenvolvidas por eles junto às crianças. Observamos a continuidade de aplicação de jogos de mesa e quadra, seguindo o acompanhamento das atividades trabalhadas pelos professores desde o início de 1997[...] (fragmento do termo nº 45 de 07/12/1998¹⁶,)

¹⁶Este é o fragmento do último registro do supervisor Y na Unidade, um dos que não pode ser entrevistado nesta pesquisa.

Outro fragmento do 1º Termo registrado na escola pela nova supervisão, sugere um maior controle e regulação por parte da supervisão.

(...) visitamos as dependências da Unidade, quando constatamos a existência de rachaduras na estrutura de alvenaria do prédio. Orientamos quanto a: 1) que no envio de memorandos, ofícios, expedientes à Delegacia Regional de Educação, a Direção da Unidade deve remetê-los a Sra. Delegada e, se for o caso A/C do Setor desejado; 2) que seja enviado memorando solicitando vistoria do engenheiro no prédio, via DREM, conforme item 1 do presente; 3) no atendimento à convocação 08/99- SUPEME orientamos a participação apenas do Coordenador Pedagógico no evento, tendo em vista que a sala de leitura desta unidade ainda não foi instituída.”
(fragmento do termo nº 46, 27/04/1999)

O conteúdo temático do primeiro registro, ou parte dele se repete em outros 36 registros, durante os anos de 1997 e 1998, sem demonstração de evolução de um trabalho ou mesmo de intervenções realizadas e soluções a problemas identificados. Identifica-se o discurso reprodutivista, que não contribui para a ampliação da visão dos interlocutores, não propiciando a utilização do registro como objeto de reflexão e construção de possibilidades de melhoria da qualidade.

No segundo registro, resultado da primeira visita da nova supervisão à unidade educacional, o conteúdo temático aponta que existe a definição e diagnóstico de um problema: obtenção dos dados e dos fatos a respeito do mesmo, suas relações com o contexto mais amplo, suas causas, definição e encaminhamento. Aponta, também, soluções alternativas mais promissoras: com a busca de cursos alternativos de ação possíveis e que encaminham a ação para a solução do problema, satisfação da necessidade ou alcance do objetivo.

Se o Supervisor Escolar for o responsável por tomar decisões na organização procura evitar as incertezas e seguir as regras padronizadas e procura mantê-las estabelecidas pelos órgãos centrais e somente a redefine quando sofre pressões. É o que se observa em 90% dos 150 Termos analisados. Formosinho e Machado (2005, p. 294), definem esse processo de decisão em duas dimensões, as quais são consideradas na atuação da Supervisão Escolar:

[...] a *decisão técnica* corresponde à escolha entre diferentes soluções que se podem formular para um problema bem definido, o que, numa situação ideal, se traduz na determinação da melhor entre todas as soluções possíveis; já a *decisão política* corresponde à análise de um problema, condicionando-o a determinados limites e princípios que restringem as soluções. Diga-se, no entanto, que um processo tão complexo como a decisão resiste a esta distinção elementar: pressupondo a decisão técnica a definição de variáveis e critérios de julgamento, em função dos quais se processa o cálculo que conduz à decisão, essa definição e esse cálculo não evacuarão necessariamente a dimensão política; do mesmo modo, a decisão política assentará também em critérios de natureza técnica para determinar os limites e princípios que não de restringir a decisão.

A partir da primeira visita realizada pela dupla de supervisores escolares, em 27 de abril de 1999, as demais seguem diariamente, durante o mês de abril e maio e percebe-se uma evolução nos registros e ações realizadas pela dupla de supervisores atuantes neste período.

Essa análise parece bastante útil para focar as investigações sobre a ação supervisora na referida Unidade Educacional, pois podemos observar uma diversificada fonte de influências, desde a especificidade das relações sociais, dos papéis ocupados pelo Diretor, Assistente de Diretor, Coordenador Pedagógico, professores e interlocutores próximos, passando por aspectos da organização do trabalho, como o caráter problematizador ou descritivo das atividades, a função e a diversidade dos meios mediacionais, chegando às formas particulares de interação verbal que não é percebida nos termos analisados, especialmente por não apresentarem, em sua maioria, o caráter dialógico do registro.

Nesse sentido, é necessário considerar os fatores que mantêm sob tensão as formas exteriores de comunicação verbal, impostas, à época, pela Delegacia de Ensino e os discursos dos supervisores que atuaram na Unidade, pois para além do poder de persuasão, tais fatores estão impregnados dos valores apreendidos no lugar social ocupado por cada um desses agentes. O Supervisor Escolar é visto como representante direto da Secretaria de Educação e, esta posição, predispõem as pessoas, em alguns casos, a elaborar um discurso aparente, distante do real.

É, para o Supervisor desta Unidade Educacional, que os educadores, pais, alunos e demais funcionários, via de regra, endereçam seus enunciados, que são discursos da esfera institucional, materializados nos registros institucionais, como memorandos, solicitações, ofícios e, por parte do Supervisor Escolar, os despachos aos expedientes endereçados a ele e nas visitas, os Termos de Visita. O fato de o Supervisor pertencer a outras comunidades científicas, religiosas, políticas, de interesse pode favorecer a elaboração de um discurso mais contundente, nesse sentido, é necessário considerar no estudo das interações verbais a quem esse profissional endereça seus enunciados, em qual contexto seu interlocutor é enquadrado, inclusive na interação com outros Supervisores. Nesse sentido é preciso identificar qual é o interlocutor da Supervisão Escolar, como explicita Bakhtin(1997, p. 132):

Saber a quem endereçar o enunciado implica identificar a posição do interlocutor não apenas na esfera de comunicação e das atividades do grupo social, mas também identificar sua posição na hierarquia das relações sociais. Portanto, os processos de interação verbal devem ser investigados tendo em conta a caracterização do auditório e o posicionamento dos interlocutores nos diferentes auditórios, sem o que não se pode ponderar sobre as determinações ideológicas na gênese do discurso interior.

A Supervisão Escolar é identificada, na organização, como a materialização do poder institucional, da autoridade e oscila entre centralização e descentralização. Compreender esses pressupostos à cultura da organização é um ponto básico para o sucesso do diagnóstico organizacional, geralmente naquelas intervenções onde se torna fundamental compreender

como a organização funciona no que tange ao comportamento humano. Outro aspecto fundamental refere-se ao clima organizacional que é o ambiente interno que existe entre os profissionais na escola. Está intimamente relacionado ao grau de envolvimento e dedicação desses profissionais com o trabalho. O clima organizacional depende das condições econômicas dos profissionais, do estilo de liderança utilizada, das políticas e valores existentes, da estrutura organizacional, das características das pessoas que participam do trabalho. Nesse aspecto a figura da Supervisão deveria ser fundamental para a preservação ou melhoria do clima organizacional.

5.2 Entrevistas com Supervisores Escolares

Como identificado anteriormente, na análise do discurso presente nos Termos de Visita, o Supervisor Escolar assume, em várias situações, o discurso do Programas e Projetos do governo, o que transparece especialmente nas entrevistas realizadas com os seis Supervisores da amostra selecionada. Ao perguntar: Numa retrospectiva de sua prática como supervisor escolar, você identifica modificações ao longo do tempo? Se sim, de que natureza são essas modificações percebidas por você? Três respostas apontaram para a tarefa de implementador de políticas de governo atribuídas ao Supervisor Escolar, como consta na legislação sobre ação supervisora, Portaria Intersecretarial 06/03: “[...] o supervisor deverá garantir a implementação dos Programas e Projetos definidos pelo Governo [...]”. As referidas transcrições a esta questão, constam a seguir.

[...]O foco sempre foi o administrativo e hoje há uma visão que tenta se aproximar do pedagógico, que ainda é incipiente.(...) (Supervisor A)

[...] Uma preocupação e ênfase em Programas como o Ler e Escrever, alfabetização e Ensino Fundamental e apesar de haver o Rede em Rede voltado à Educação Infantil vê-se nitidamente que a prioridade não é a qualidade na Educação Infantil, mas sim o atendimento a demanda por vagas [...] (Supervisor E)

[...] Preocupação excessiva com a leitura e escrita nas escolas e como o supervisor deve atuar nessa situação. O ciclo gerou problemas por falta de formação de todos os educadores envolvidos, inclusive do supervisor que foi convocado a acompanhar esse processo em programas como o ler e escrever.[...] (Supervisor D)

(Fragmentos das respostas de três dos Supervisores entrevistados)

Comparando os dados extraídos dos Termos de Visita e das entrevistas com roteiro próprio (Cf. Anexo E), os supervisores realizam atividades que não condizem com os registros documentados por eles. Podemos inferir que muitos dos registros desses profissionais são protocolos, pois não refletem a ação realizada no interior das Unidades Escolares por eles próprios. “[...] Nem sempre registramos tudo o que fazemos na escola. Às vezes, o registro é mais pró forma do que o retrato fiel das atividades que realizamos.”(Supervisor E).

No que diz respeito à cultura escolar que, observa-se nas entrevistas realizadas, bem como a partir da análise dos registros escritos dos Supervisores Escolares uma cultura organizacional, que se materializa de forma a garantir o cumprimento das Políticas Educacionais dos governos como apontado pela legislação em vigor.

Outro achado diz respeito à priorização de visitas no Ensino Fundamental em detrimento da Educação Infantil.

Supervisora A: Até fazemos um cronograma de visitas, mas somos engolidos pelo turbilhão de demandas que, na maioria das vezes refere-se a demandas de Programas voltados para o Ensino Fundamental. A própria Secretaria nos coloca nesta situação de priorização do trabalho em Programas como o LER E ESCREVER PRIORIDADE NA ESCOLA MUNICIPAL.

Nas entrevistas, 100% dos supervisores entrevistados, afirmam que não estudaram na graduação conteúdos voltados à prática de supervisão e nem sobre a educação infantil o que vai ao encontro dos dados coletados por Gatti (2009, p. 23-24) em relação ao levantamento das disciplinas presentes nos cursos de Pedagogia existentes no Brasil:

[...] as disciplinas optativas, a maioria com o caráter de formação genérica, pode-se inferir que a parte curricular que propicia o desenvolvimento de habilidades profissionais específicas para a atuação nas escolas e nas salas de aula fica bem reduzida. A relação teoria-prática como propostos nos documentos legais e nas discussões da área também se mostra comprometida desde essa base formativa[...] A proporção de horas dedicadas às disciplinas referentes à formação profissional específica é de 30%, ficando 70% para outro tipo de matérias oferecidas nas instituições formadoras. Cabe a ressalva já feita na análise das ementas segundo a qual, nas disciplinas de formação profissional, predominam os referenciais teóricos, seja de natureza sociológica, psicológica ou outros, com associação em poucos casos às práticas educacionais.[...]

Essa mesma constatação se comprova nas falas dos supervisores escolares entrevistados, que concordam que na sua profissionalidade a aprendizagem se dá à medida que ocorre o processo de trabalho, pois não há formação específica para a atuação no dia a dia, nem mesmo a graduação em Pedagogia subsidia tal atuação.

Quanto à formação inicial dos entrevistados, temos um graduado em biologia, um em arquitetura e matemática, um em Letras, um em matemática e teologia, e dois supervisores escolares com Pedagogia, com bacharelado e licenciatura. Os quatro primeiros fizeram a antiga Complementação Pedagógica. Isso demonstra que fizeram as disciplinas pedagógicas em 1100 horas aula, ou seja, com um terço da carga horária cumprida pelos supervisores que fizeram o curso de Pedagogia em três anos. Dos seis entrevistados, apenas dois foram professores de Educação Infantil, os outros quatro exerceram cargo anterior de professor de Ensino Fundamental II, nas disciplinas de Ciências, Matemática e Língua Portuguesa, mas nunca trabalharam na Educação Infantil. Todos os supervisores entrevistados possuem mais de 25 anos de magistério e mais de 10 anos na Supervisão Escolar. Em relação a existência de orientação específica às pessoas ingressantes na supervisão e ao suporte para o trabalho que o Supervisor deve realizar, 100% dos entrevistados destacam que não há orientação aos supervisores e que a parceria experiente é que define a atuação, sendo que os colegas são a fonte prioritária para sua formação. [...] “Não, nada a única coisa é que quando comecei fui para uma reunião de atribuição de aulas. Eu não sabia o que fazer dentro das escolas e uma colega foi comigo pela primeira vez e aprendi no processo.” (Supervisor A)

Constata-se, em quatro das entrevistas especialmente, uma abordagem artesanal, que consiste em propiciar a parceria entre supervisor iniciante e o Supervisor Escolar prático experiente, que sabe como fazer e quer transmitir seu conhecimento e vivência ao novo Supervisor. Nessa abordagem, há uma fundamental dependência do saber experiencial e da personalidade do supervisor e não de teorias científicas ou técnicas universalmente comprovadas, mas do saber da prática construído singularmente pelos supervisores mestres. Tendo como base essa abordagem, é possível inferir sobre o Supervisor Escolar, como um parceiro experiente para os profissionais da escola e para os próprios colegas Supervisores, no sentido de poder compartilhar suas vivências e saberes educacionais oriundos da subjetividade de sua trajetória profissional.

Quadro III – Formação continuada – parceria experiente entre os Supervisores Escolares

Supervisor B	Supervisor C	Supervisor E	Supervisor F
Colegas experientes e materiais que estes utilizavam, inclusive termos de visita	Estudo de materiais sobre ação supervisora. Troca com os colegas mais experientes.	Ouvir as escolas, os diretores, dialogar e buscar legislação que embase colegas. Troca com colegas mais experientes	Sempre busquei a parceria de supervisores mais antigos e experientes

Em relação à formação continuada para os Supervisores, os mesmos destacam que ocorreram cursos, mas formação continuada específica nunca foi oferecida, à exceção da formação coordenada pela Fundação Instituto de Administração- FIA/USP, como demonstra os excertos das respostas dos supervisores entrevistados.

Quadro IV– Formação continuada proporcionada pela SME e parceiros

S.A	S.B	S.C	S.D	S.E	S.F
Eu sempre quis fazer cursos, mas por minha conta. Leciono no ensino superior e comecei a estudar mais , mas nunca foi oferecida formação para o supervisor. Alguns cursos esporádicos mas só	Não , somente cursos sem continuidade	Houve alguns cursos, mas nem sempre vem ao encontro das necessidades. Cursos que não atenderam expectativas. As temáticas, o foco foi a questão das relações num ambiente democrático. Ética em educação. Outro foco foi o curso de formação ministrado pela ONG Protagonistés discutindo o que é uma escola ideal	Reunião com o supervisor técnico	já existiu FIA ¹⁷ - USP qual é o papel do supervisor e acho que não há formação que dê conta. o que define é a concepção de acompanhamento e orientação	Já tivemos cursos, mas nunca formação continuada

¹⁷ FIA, é a sigla da Fundação Instituto de Administração, da Faculdade de Economia e Administração da Universidade de São Paulo.

No que tange às modificações na prática do Supervisor Escolar ao longo do tempo, os entrevistados se dividem entre as exigências em relação aos Programas e Projetos voltados para a leitura e escrita e ao caráter administrativo da Supervisão. “[...] hoje temos mais do que a anos atrás. temos o programa ler e escrever e rede em rede e orienta um pouco. (S.E.)”

Quadro V – Campo e modificações na atuação do Supervisor Escolar

S.A	S.B	S.C	S.D	S.E	S.F
O foco sempre foi o administrativo e hoje há uma visão que tenta se aproximar do pedagógico, que ainda é incipiente.	Uma preocupação e ênfase em Programas como o Ler e Escrever, alfabetização e Ensino Fundamental	Decorrem da postura da administração. no governo Pita tivemos um superintendente educado, mas que não proporcionou formação	Preocupação excessiva com a leitura e escrita nas escolas e como o supervisor deve atuar nessa situação. O ciclo gerou problemas por falta de formação de todos os educadores envolvidos, inclusive do supervisor que foi convocado a acompanhar esse processo em programas como o ler e escrever	a experiência te dá mais segurança, consigo ter uma relação menos dura com as pessoas sem abrir mão do que acredito a dicotomia administrativo/pedagógico não existe, pois o administrativo está a serviço do pedagógico. uma escola limpa, organizada comunicação clara na escola e se isso não existe o projeto pedagógico não ocorre. em 95 o primeiro concurso teve uma bibliografia progressista, mas o eixo era democrático e a maioria dos aprovados foi de profissionais com visão democrática o que sabíamos é que não queríamos continuar com uma supervisão controladora, mas não sabíamos como fazer isso. iríamos substituir supervisores que estavam em cargos de confiança, fiscalizadores e seríamos titulares	Maior acúmulo de trabalho e número elevado de escolas por supervisor. Tínhamos uma função mais fiscalizadora e hoje mais de acompanhamento

Quanto às atribuições do cargo, os seis supervisores descreveram a rotina de trabalho, destacando que a única rotina é a obrigatoriedade de um dia de plantão na DRE, um dia de reunião interna com Diretora Regional e demais supervisores e os demais dias dedicados às visitas às Unidades Escolares.

Quadro VI – Atribuições e rotina de trabalho do Supervisor Escolar

S.A	S.B	S.C	S.D	S.E	S.F
reunião semanal, plantão e visita às escolas. duas escolas por dia	A única rotina é o plantão e a reunião semanal com todos os supervisores. As visitas eu cronograma de acordo com a necessidade, mais visitas a s EMEF	É difícil estabelecer rotina. vou de modo geral a uma unidade escolar, faço termo de visita e venho para a diretoria. A demanda emergente impede de estabelecer uma rotina. Processo de apuração preliminar toma muito tempo do supervisor. estou num processo muito difícil, ouvindo depoimento de testemunhas.toda terça temos reunião interna e um dia de plantão, visita aos CEIs conveniados e demais escolas.. orientações mais gerais fazemos na reunião setorial	2ª feira plantão na diretoria e visita a tarde ou noite para completar a jornada de trabalho, na 3ª feira reunião interna na DRE com os supervisores. Nos demais dias visita às escolas, sendo 1 vez por mês na Ed Infantil	não tem rotina um dia de plantão para atendimento ao público e as escolas e respondo expedientes burocráticos, pois apesar do foco na aprendizagem do aluno é o supervisor que assina e aprova tudo uma carga grande um dia de reunião interna de supervisores das 9 as 17 três dias para as visitas às escolas 3 nas EMEFs 1 em cada escola de educação infantil	Para as visitas não existe uma rotina fixa

Em média cada supervisor escolar possui sob suas responsabilidades seis Unidades de Educação Infantil, compreendendo Centros de Educação Infantil, que atendem de 0 a 03 anos- CEI Diretos ou conveniados e Escolas de Educação Infantil, que atendem de 03 a 05 anos- EMEI. Possui também 02 Escolas de Ensino Fundamental. Apesar das Unidades de Educação Infantil serem em maior número, a maior frequência de visitas se encontra nas Escolas de Ensino Fundamental- EMEF.

Do ponto de vista das atribuições prioritárias, 04 dos entrevistados colocam a como prioridade o acompanhamento das crianças e de seu aprendizado, seguido do aspecto administrativo que deve ser foco do Supervisor Escolar, durante as visitas. Um dos entrevistados aponta com prioridade o papel do supervisor escolar como formador da Equipe Gestora da Unidade e um dos entrevistados coloca como primeira prioridade o aspecto burocrático e administrativo da Escola.

Quadro VII– Hierarquia nas atribuições do Supervisor Escolar

S.A	S.B	S.C	S.D	S.E	S.F
1 ^a atendimento a criança se está adequado- visita as salas de aula 2 ^a verificar a parte administrativa, registros em livros de ponto, conselho de escola e parte física do prédio escolar.	1 ^o Qualidade de atendimento a criança 2 ^o organização administrativa da escola	1 ^o ajudar as escolas na resolução de problemas da prática pedagógica 2 ^o questão legal é prerrogativa, denúncias, irregularidades, se não orientamos acabamos envolvidos e responsabilizados 3 ^o acompanhamento mais sistemático e não emergencial- relações humanas tradicionalmente a supervisão sempre trabalhou com as questões legais e hoje estamos num esforço de voltar-se para o pedagógico, mas não consigo trabalhar no pedagógico em virtude das demais demandas	1 ^o crianças com baixo rendimento e baixa frequência 2 ^o Acompanhar a formação do professor 3 ^o trabalhar com a inclusão	1 ^o subsidiar a competência da equipe gestora da escola, que deve ao longo do tempo dispensar a supervisão 2 ^o acompanhar o desenvolvimento dessa formação da equipe gestora, que relate no aprendizado do aluno 3 ^o burocrática, pois ela implica na vida funcional das pessoas, no gasto de verbas públicas	1 ^o orientar e subsidiar a organização administrativa da Escola 2 ^o acompanhar a vida funcional dos funcionários 3 ^o o trabalho que é desenvolvido pelos professores

Quando questionados sobre outras prioridades, destaca-se a fala de um dos entrevistados que menciona a falta de momentos de estudo entre os supervisores. “[...] estudar, os supervisores estudam pouco e as demandas das escolas e as urgências nos levam as legislações e não o estudo” (Supervisor E)

Outro destaque deve ser feito em relação ao que a legislação atribui ao Supervisor, que apesar de não ser considerado prioritário por parte deste, é obrigatório realizar, como apontado por um dos entrevistados. “[...] Análise de protocolados de autorização de CEIS CONVENIADO e Escolas Particulares; Aprovação de Calendário escolar, horário da Equipe Gestora, Projeto Pedagógico, PEA” (Supervisor D)

Na sua atuação, o Supervisor Escolar investe a maior parte do tempo nas visitas de acompanhamento às EMEF, em relação ao Programa Ler e Escrever, seguido da burocracia, da papelada que despacha semanalmente. Outro aspecto digno de nota é que 100% dos entrevistados declaram que suas visitas se concentram nas Escolas de Ensino Fundamental e

quando comparecem as Unidades de Educação Infantil raramente conseguem fazer uma supervisão pedagógica., como demonstra alguns excertos das entrevistas.

(...) hoje não faço duas visitas,mas a maior frequência é na EMEF (S.E)
 (...) mais visitas na EMEF do que na EMEI (S.A.)
 (...)a frequência maior de visitas é na EMEF, que tem 3 visitas mensais e uma na EMEI e no CEI. Exemplo fiquei seis horas num CEI e só fiquei resolvendo questão de demanda, mas não pude trabalhar com o aspecto pedagógico(Supervisor C)

A maioria dos entrevistados (04), ao visitar as Unidades de Educação Infantil prioriza o contato com o Diretor e posteriormente com o Coordenador Pedagógico. Um dos entrevistados ocupa-se da formação do professor e um aponta outras ações que ocupam seu tempo durante as visitas que realiza às Escolas de Educação Infantil, como mostra o fragmento a seguir:

“[...] não existe muita regularidade, mas primeiro ando pela escola, visito as dependências e nela vejo a manutenção e o trabalho pedagógico que fica explícito, pois se você vê uma porção de porquinhos mimeografados pendurados já vê a concepção de educação que a o grupo escola tem. (Supervisor E)”

Quanto ao juízo pessoal sobre a prática da supervisão, os entrevistados indicaram práticas que consideravam significativas para fortalecer o Supervisor Escolar no enfrentamento das questões trazidas pelas unidades, especialmente as de educação infantil, sendo que 100% deles apontou a formação continuada e a necessidade do Supervisor ser agente de fomento das políticas públicas em Educação.

[...] formação continuada para a supervisão discussão pedagógica, não sei identificar a qualidade das propostas que se realizam na educação infantil não lembro das atribuições, mas sei que é o pedagógico, mas na prática não temos formação para dar esse suporte e acompanhamento. sei que as professoras tem que escrever na lousa mesmo que as crianças não leiam que é preciso ler para as crianças. paguei curso para entender o que é sondagem, para poder orientar o que é fundamental para fazer com um bebê, procuro buscar com outros colegas. (Supervisor A)

[...] aprender a trabalhar com dados, pois somos vistos como tarefeiros pelas administrações, nunca fomos convidados a discutir política pública de educação infantil (Supervisor E)

Quando se solicita que os mesmos apontassem os entraves para o exercício de suas atribuições, novamente cruzamos com a falta de formação continuada para os supervisores escolares.

[...] Falta de formação continuada para a supervisão. Discussão pedagógica, não sei identificar a qualidade das propostas que se realizam na educação infantil.”(S.A)

[...] 1.Não ter um Projeto Político Nacional de ação supervisora; 2. condições de trabalho e formação;muita falta de professores. Algumas escolas iniciam o ano com 6 licenças médicas. Em um dia, por exemplo, presenciei uma escola com 11 faltas no turno diurno. (Supervisor D)

[...] dificuldade-número elevado de escola, não é possível acompanhar todas as unidades, muitas unidades para cada supervisor. (Supervisor E)

Quanto aos entraves e dificuldades enfrentadas especificamente nos CEI e EMEI, os supervisores entrevistados apontam:

[...] dificuldade: relacionamento interpessoal, falta formação para podermos intervir em sala de aula, pois me sinto incapaz de ajudar as escolas. na educação infantil minha maior dificuldade é o pedagógico. na EMEI eu não tenho conhecimento, pois nunca fui professora.(Supervisor A)

[...] Muitas crianças em espaços inadequados, especialmente nos CEIS conveniados e formação continuada no local de trabalho (Supervisor D)

[...] a prioridade das administrações não é a educação infantil (Supervisor E)

Finalmente, pode-se identificar em 100% das falas dos entrevistados, que a Educação Infantil, especialmente nos dez anos (1997 a 2007) objeto da pesquisa, não foi prioridade das administrações, inclusive quando ocorreram formações ou cursos destinados aos supervisores, o foco sempre foi o Ensino Fundamental.

5.3 Triangulação de Fontes de Dados: Termos de Visita, Entrevistas e Dispositivos Legais

Ouvir os Supervisores em suas percepções sobre sua profissionalidade e analisar o discurso a partir dos registros realizados pelos mesmos supervisores escolares, revelou-se de grande importância para repensar a prática da Supervisão, especialmente na educação infantil, bem como abrir perspectivas de proposições de constituição de um texto legal mais condizente com as reais demandas que esses profissionais encontram em sua atuação diária junto às unidades educacionais.

Apesar de a legislação sobre as atribuições do supervisor, apontar para sua função como fomentador de projetos internos de capacitação continuada, envolvendo todos os agentes da ação educativa da unidade escolar, bem como acompanhar os projetos referentes à capacitação continuada das instituições, promovendo projetos próprios de capacitação que embasem a ação educativa e gestão escolar, essas atribuições não foram identificadas em nenhum dos 150 Termos analisados, bem como nas entrevistas com os Supervisores.

A dimensão formativa da atuação da Supervisão, que existe no texto legal, até é considerada no momento em que o supervisor planeja sua rotina, mas, em virtude de múltiplos fatores estruturais e contingenciais é abandonado, deixando prevalecer o caráter de controle e regulação imposta pelo Sistema.

Outra constatação refere-se ao fato de que no período de 1998 até 2007 não ocorreu nenhuma proposta de formação de porte para o segmento de Supervisores Escolares, por iniciativa da Secretaria ou de Universidades parceiras. Ocorreram, sim, atividades, encontros e cursos isolados sem repercussões que chegassem a contribuir efetivamente com a prática da supervisão, especialmente em torno da Educação Infantil.

Quando a Política Educacional de Governo é alterada e novas propostas são incorporadas ao processo de decisão, o líder institucional, que, muitas vezes, é a Supervisão mostra-se relativamente lenta no ajustamento e tenta utilizar o seu modelo subjetivo a respeito do mundo para lidar com as condições modificadas. Nesse aspecto a formação profissional é fundamental para poder orientar e fortalecer o trabalho do supervisor escolar frente as novas demandas colocadas pelo contexto.

Os dados extraídos das entrevistas e dos Termos de Visita analisados comparativamente com os textos legais sobre a atuação do Supervisor Escolar, possibilitaram a identificação de algumas respostas às problematizações levantadas no início da pesquisa. Isso pode ser demonstrado através de regularidades obtidas na triangulação de fontes de

dados, envolvendo os depoimentos orais dos supervisores escolares nas entrevistas semi estruturadas, o registro escrito dos Termos de Visita e as disposições legais em textos oficiais.

Uma constatação refere-se à existência de significativas lacunas no que tange aos processos de formação inicial e contínua desse profissional, em particular, nos aspectos que devem respaldar sua prática junto à educação infantil, pois, nos Termos de visita não se identifica orientações específicas relacionadas às Culturas Infantis, práticas lúdicas, bem como ao trabalho específico que deve ser realizado com crianças pequenas. Nesse sentido pode-se identificar o fato das relações entre trabalho e formação serem historicamente pautadas pela existência de um desconhecimento mútuo entre as lógicas que estruturam cada um destes campos.(DUBAR, 1990). Kishimoto (2005, p.182-183) confirma essa constatação quando afirma que:

[...] o desenvolvimento e a aprendizagem, tratados de forma teórica e positivista, não contempla o contexto da criança até os seis anos, não focam seus saberes, as questões da subjetividade, pluralidade e diversidade culturais, gênero, classe social e etnia [...] A superposição e a fragmentação de conteúdos são constantes, sem eixos integradores para a formação do adulto [...] As disciplinas que tratam da pesquisa restringem-se à análise teórica de metodologias e instrumentos estatísticos, sem envolver os alunos em estudos qualitativos, pesquisa-ação e estudo de caso junto às unidades infantis, para formar o futuro pedagogo(a), pesquisador(a)[...]

Outro achado diz respeito às orientações pedagógicas, que, quando existem, são de cunho generalista e burocrático, ou seja, repetem no registro o texto legal, não é o supervisor que contribui e orienta, mas é a lei que determina.

“[...] projetos especiais de ação- PEA- devidamente registrado em livro próprio, conforme Portaria SME nº 3826/97 DOM 09/07/97, constando inclusive, síntese de frequência anual dos participantes e as avaliações semestrais; atestados de participação em projetos para fins de evolução funcional, deixar prontos e assinados, lembramos que para fazer jus ao atestado, o participante do PEA deverá ter frequência mínima de 85% da carga horária total do projeto, devidamente comprovada[...]. (fragmento de Termo de visita nº 79 de 22/11/2001)

O estilo empregado na orientação expressa em termo de nº 79, anteriormente citada se repete em outros 145 Termos analisados refere-se ao que Weber (1966) define como o fato de que toda norma legal estabelecida, seja por acordo ou imposição, deve ser obedecida por todos os envolvidos, motivo pelo qual as orientações seguem estritamente o texto legal. Não é o Supervisor que orienta, mas a Lei.

O Supervisor Escolar é apenas o porta-voz, que relembra aos servidores públicos, os direitos e deveres que estão prescritos nos textos legais. Especialmente autoridades ou aqueles que detêm o poder. Numa concepção burocrática o Supervisor Escolar é um agente de controle do Estado, que está para o cumprimento do dever como servidor público, que segundo Formosinho e Machado (2005) deve ser entendido como aquele que adere a normas e regras que garantem a boa ordem da sociedade e da escola.

Nas entrevistas, assim como nos registros dos Termos de Visita, identifica-se, também, a mesma lacuna em relação formação inicial e contínua do Supervisor Escolar, pois há um descompasso entre o que se prevê como funções do Supervisor Escolar e o que, concretamente, ocorre na prática profissional cotidiana. Finalmente, comprova-se que a rotina dos Supervisores Escolares tendem a privilegiar as instituições de ensino fundamental em detrimento das unidades de educação infantil, conforme fala de um dos entrevistados:

[...] formação continuada para a supervisão discussão pedagógica, não sei identificar a qualidade das propostas que se realizam na educação infantil não lembro das atribuições, mas sei que é o pedagógico, mas na prática não temos formação para dar esse suporte e acompanhamento. sei que as professoras tem que escrever na lousa mesmo que as crianças não leiam que é preciso ler para as crianças. paguei curso para entender o que é sondagem, para poder orientar o que é fundamental para fazer com um bebê, procuro buscar com outros colegas[...] (Supervisor A)

Kishimoto (2005) corrobora com este fato identificado nas entrevistas e registros escritos dos supervisores, quando aponta que a Habilitação integrada por Magistério de Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental postula um modelo de curso que reproduz práticas do Ensino Fundamental na Educação Infantil. Isso historicamente não era diferente na vigência da Lei 5 lei nº 5540/68, atualmente revogada pela Lei nº 9394/96, à exceção do artigo 16, que o curso de Pedagogia foi reorganizado, abolindo a diferenciação entre bacharelado e licenciatura, criando-se as "habilitações". Apesar de suprimida a distinção entre o bacharelado e a licenciatura a dicotomia permanece, com nomenclatura diversa, ou seja, o curso foi dividido em dois campos distintos e independentes, colocando de um lado o bloco de disciplinas denominadas fundamentos da educação e, de outro, as disciplinas das habilitações específicas (Ministério da Educação), o que também não favorecia a formação do futuro Supervisor Escolar para atuar na Educação Infantil.

Este achado a respeito da priorização do Ensino Fundamental em detrimento da Educação Infantil, por parte dos supervisores escolares, também pode ser comprovado por Gatti (2009) quando analisou o conteúdo presente nas ementas das disciplinas que compõem

à formação profissional específica e constatou que seus conteúdos apresentam uma predominância de aspectos teóricos, aqueles que fundamentam as teorias de ensino nas diversas áreas e que pouco contemplam as possibilidades de práticas educacionais associadas a esses aspectos. Identificou também que grande número das ementas registra frases genéricas não permitindo localizar conteúdos específicos, voltados a educação infantil, por exemplo, ou tópicos da supervisão escolar e “(...) mesmo nesse conjunto de 28% de disciplinas que podem ser classificadas como voltadas à formação profissional específica, o que sugerem as ementas é que esta é feita de forma ainda muito insuficiente.” (GATTI, 2009 p.22)

Outro achado fundamental, desta pesquisa refere-se às expectativas trazidas nos documentos oficiais em relação às atribuições do Supervisor Escolar, que apesar de explicitarem a importância pedagógica da ação supervisora, não garantem condições de formação para o exercício desta atribuição de cunho pedagógico. Além disso os Supervisores entrevistados apontam que, para exercer as atribuições de caráter pedagógico, a fonte primeira de formação é a parceria com o colega mais experiente. Nesse sentido adota-se o que Alarcão (2000) denomina de abordagem artesanal que, remetendo ao contexto desta pesquisa, consiste em propiciar a parceria entre o Supervisor aprendiz e o Supervisor prático experiente, que sabe como fazer e quer transmitir seu conhecimento e vivência ao novo supervisor. Nessa abordagem, há uma fundamental dependência do saber experiencial e da personalidade do supervisor e não de teorias científicas ou técnicas universalmente comprovadas, mas do saber da prática construído singularmente pelos “Supervisores Mestres”. Outra contribuição de Alarcão (1994), refere-se a abordagem comportamentalista, onde a natureza da supervisão é mais mecanicista e racionalista, baseada num *corpus* de conhecimentos científicos e técnicas que devem ser a bússola da atuação profissional, o que constatamos nos textos legais sobre as atribuições do Supervisor Escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir deste estudo foi possível identificar contradições relativas às demandas e às expectativas sobre a atuação dos Supervisores Escolares, especialmente na Educação Infantil da unidade escolar analisada. Das problematizações iniciais, foi possível identificar fatos concretos para responder cada uma das indagações, ou seja: Quais as atribuições preponderantes na prática da Supervisão Escolar, especialmente, nas instituições de Educação Infantil? Nos Termos de Visita, bem como nas entrevistas pode-se confirmar que a educação infantil não está entre as prioridades na rotina de atuação do Supervisor Escolar, pois os Supervisores Escolares tendem a privilegiar as instituições de ensino fundamental em detrimento das unidades de educação infantil. As atribuições do Supervisor, em sua maioria, estão voltadas para a prática legalista e burocrática, apesar de algumas tentativas, por parte dos supervisores de romper com esta prática.

Qual a formação inicial e continuada do Supervisor Escola? Foi comprovado que existe uma lacuna em relação formação inicial e contínua do Supervisor Escolar, pois há um descompasso entre o que se prevê como funções do Supervisor Escolar e o que, concretamente, ocorre na prática profissional cotidiana, bem como a fonte prioritária de formação é o Supervisor mais experiente.

Quais são as dificuldades enfrentadas no cotidiano do trabalho? Em relação a este questionamento especificamente, as entrevistas puderam comprovar que as maiores dificuldades são: a falta de clareza na elaboração das Portarias por parte da SME e os limites impostos pela legislação para gerenciar a realidade da escola, seguido do número elevado de escolas, que impossibilita o acompanhamento de todas as unidades, sendo que as demandas de atuação são, em sua maioria, emergentes; a inexistência de um Plano de Supervisão e de uma política clara para a Supervisão, para não atuar sempre no imediatismo, bem como a ausência de um Projeto Político Nacional de ação supervisora.

Destaca-se, ainda, como dificuldade e entrave para a atuação do Supervisor Escolar, as condições de trabalho e falta de momentos de formação. Finalmente, o fato da prioridade das administrações não ser a Educação Infantil, faz com que a atuação do Supervisor não privilegie essas Unidades na sua atuação, além da ausência de formação específica, já apontada. Que expectativas trazem os documentos oficiais em relação as atribuições do Supervisor Escolar? Os textos legais apontam inúmeras atribuições de cunho pedagógico, mas as condições de trabalho inviabilizam o exercício pleno dessas atribuições.

Outro aspecto refere-se a quantidade de atribuições, atualmente 15, as quais se encontram expressas nas legislações sobre a ação supervisora e as dificuldades de concretizá-las, em função do número elevado de escolas. As referidas atribuições vão desde orientar e acompanhar a elaboração e implementação do Projeto Político Pedagógico das Unidades Educacionais, tendo em vista a melhoria da qualidade da Educação, passando por garantir a implementação dos Programas e Projetos definidos pelo Governo, assegurando a Educação Inclusiva. Analisar os dados obtidos referentes às dificuldades nos processos de ensino e aprendizagem, em conjunto com a Seção de Informações Gerenciais, articular e integrar os diferentes níveis da Educação: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio e, finalmente, emitir parecer para subsidiar o Coordenador no tocante a autorização de funcionamento e supervisão de Unidades Educacionais privadas e conveniadas de Educação Infantil, bem como, a renovação dos convênios.

Esse profissional é capaz de realizar todas as funções que lhe são atribuídas pelo sistema? E finalmente qual é o campo de trabalho e atuação do Supervisor Escolar?

Consideradas as suposições iniciais que instigaram esta investigação, pode-se comprovar que a formação continuada em serviço destinada aos profissionais da Supervisão é uma necessidade premente; existe um acúmulo de tarefas de cunho administrativo e burocrático, onde são priorizadas as ações no Ensino Fundamental em detrimento da Educação Infantil na prática desses profissionais e, finalmente, a falta de uma legislação que oriente a prática da Supervisão de modo mais integrado com as reais demandas do seu campo de atuação. Os dados obtidos neste estudo de caso apontaram para muitas possibilidades de aprofundamento, mas que, nos limites de uma dissertação de mestrado, não puderam ser esgotados. Contudo, este trabalho procura indicar os caminhos para futuras investigações sobre a temática.

Uma das possibilidades é a ampliação do universo amostral para a análise da prática de Supervisão em Escolas Municipais de Educação Infantil, que compõem a Rede Municipal de Educação Infantil de São Paulo, distribuídas por treze Diretorias Regionais de Educação – DREs, num total de 462 Escolas Municipais de Educação Infantil.

O objetivo seria desenvolver a metodologia de análise de discurso presente em Termos de Visita e entrevistas, num recorte representativo de Escolas de Educação Infantil, o que possibilitaria a ampliação dos dados qualitativos e quantitativos obtidos, de modo a permitir a generalização dos mesmos, para poder formular uma proposta de atuação para a Supervisão Escolar mais condizente com a realidade da Cidade de São Paulo, especialmente na Educação Infantil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, I. (org), **Escola Reflexiva e Supervisão**, Porto Editora, Portugal, 2000.

BAKHTIN, M. M. V., 1997 **Marxismo e Filosofia da Linguagem**, 8ª ed., Hucitec, São Paulo. Orig. pub. Em 1929.

BAKHTIN, M. M.. **Estética e criação verbal**. 3ª ed. Martins Fontes, São Paulo, 2000.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Edições 70 Lisboa. Portugal. Orig. pub. Em 1977. Presses Universitaires de France, 1977.

BARRA, V. M. da.. **Briga de vizinhos: um estudo dos processos de constituição da escola pública de instrução primária (1853-1889)**. TD/PUC-SP, 2006.

BAUER, M. W., GASKELL, G. **Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e som**. Editora Vozes. 5ª Ed., 2002.

BOGDAN, R. and BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação-** uma introdução à teoria e aos métodos. Porto/Portugal: Porto Editora. 1994.

BRONFENBRENNER, U.. **The ecology of human development: experiments by nature and design**. Cambridge, Mass: Harvard University Press, 1979.

CAMBI, F. **História da Pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999.

CAMPOS, E.(org.) **Sociologia da Burocracia**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1966.

CANÁRIO, R. et al. **Formação e situações de trabalho**. Portugal: Porto Editora, 2003.

CATANI, D. B. **Educadores à meia luz: um estudo sobre a Revista de Ensino da Associação Beneficente do PROFESSORADO Público de São Paulo**. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

COLEMAN, M. and BRIGGS, A. R.J. (ed.) **Research Methods in Educational Leadership and Management**. London/Thousand Oaks/New Delhi. SAGE Publications. 2005.

DEWEY, J.M. **Como Pensamos**. 3ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, (Atualidades Pedagógicas; 2), 1959 a.

FORMOSINHO, J. O. (org), **A Supervisão na Formação de Professores I**, Da Sala a Escola, Porto, Portugal, 2002.

FORMOSINHO, J. O. (org), **A Supervisão na Formação de Professores II**, Da Organização à Pessoa, Porto, Portugal, 2002.

FORMOSINHO, J. & Machado, J. **Anônimo do século XX - A construção da pedagogia burocrática. Pedagogias da Infância**. Org. Júlia Oliveira-Formosinho , Tizuko Kishimoto e Mônica Pinazza *et al.s*. Porto: Edições, 2005.

FRANCO, A. de P.. **A profissionalização do supervisor de ensino da rede pública estadual paulista**: interfaces com os fazeres escolares 2006. 214f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

FULLAN, M. e HARGREAVES, A. **A escola como organização aprendente**: buscando uma educação de qualidade, Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

GATTI, B., A. e ; NUNES, M. M. R. (orgs.) **Formação de professores para o ensino fundamental**: estudo de currículos das licenciaturas em pedagogia, língua portuguesa, matemática e ciências biológicas. São Paulo: FCC/DPE, 2009.

KISHIMOTO, T. **A pré-escola em São Paulo**: das origens a 1940. São Paulo: USP/ Faculdade de Educação. Tese de doutorado, 1986.

_____. **Jardins de infância e as escolas maternais de São Paulo** no início da República. Caderno de Pesquisa Fundação Carlos Chagas, nº. 64, fev. São Paulo: Cortez, 1988.

KISHIMOTO, T. **Pedagogia e a Formação de Professores de Educação Infantil**. *Proposições*, São Paulo: v. 16, n. 3(48), p.181-193, set./dez., 2005.

LABEGALINI, A. C. F. B. **A formação de professores alfabetizadores nos Institutos de Educação do Estado de São Paulo (1933 a 1975)**. 2005. 315f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências - Universidade Estadual Paulista, Marília, 2005.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. **Pesquisa pedagógica**. Do projeto à implementação. Porto Alegre: Artmed, 2008.

LEMME, P., **Memórias de um educador** / Paschoal Lemme. 5 V.– 2. Ed. – Brasília: Inep, 2004.

MAGALHÃES, L. D. R., **A educação na Primeira Republica**. Navegando na História da Educação Brasileira , Campinas S.P. Graf. FE HISTEDBR, 2006.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – **Coleções de Leis**, MEC, 2009.

RANGEL, M. (Org.) **Supervisão Pedagógica: Princípios e Práticas**. Campinas,SP: Papirus, 2001.

RANGEL, M., S. JR, C.A. (Org.) **Nove olhares sobre a supervisão** Campinas, SP: Papirus, 1997.

REIS, C.F., **A Educação e a Ilusão liberal**- Origens da Escola Pública Paulista. São Paulo, Editora Autores Associados, 1981.

SÃO PAULO (Estado). **Coleção das Leis e Decretos do Estado de São Paulo**. Imprensa Oficial do Estado de São Paulo. 1933 a 1971.

_____. Decreto n. 5.884, de 21 de abril de 1933. **Código de Educação do Estado de São Paulo**. Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1933. (Coleção das Leis e Decretos do Estado de São Paulo).

_____. Decreto n.5846, de 21 de fevereiro de 1933. **Regula a formação profissional de professores primários e secundários e administradores escolares, transformando o “Instituto Caetano de Campos” em Instituto de Educação, em nível universitário, reorganizando as escolas normais oficiais do Estado e estabelecendo providências para o ajustamento das escolas normais livres à nova organização**.

Câmara dos Deputados, **Parecer e Projeto da Comissão de Instrução Pública**, Relator Rui Barbosa, Rio de Janeiro, Tipografia Nacional, 1883.

Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1933. **Coleção das Leis e Decretos do Estado de São Paulo**, 1933.

_____. Legislação do Estado de São Paulo e da prefeitura da Capital. *LEX —Coletânea de Legislação*. São Paulo: LEX.1943 a 1970.

_____. **Reforma da Instrução Publica** (02/05/1885), texto publicado no *Correio Paulistano* no dia 07/05/1885, p. 2.

_____. Lei n. 81 de 6 de abril de 1887. *Collecção de Leis e Posturas Municipaes* promulgadas pela Assembléia Provincial de São Paulo. São Paulo: Typ. do “Correio Paulistano”, 1887. FFCHL/USP.

SCHON,D. **The reflective practitioner** . How professionals think in action. New York: Basic Books, 1983.

SILVA, JR, C.A. **Supervisão escolar e política educacional no Brasil**. São Paulo: FEUSP,. Dissertação de Mestrado, 1977.

STAKE, R.E. **Investigación com Estúdio de Casos**. Madrid/Espanha: Ediciones Morata. 2ª. Edição. 1999.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso – planejamento e métodos**. Porto Alegre/RS: Bookman. 3ª. edição 2005.

ANEXOS

ANEXO A - A NOVA POLÍTICA EDUCACIONAL

Esboço de um programa extraído do Manifesto dos Inspetores Escolares

1. Estabelecimento de um sistema completo de educação, com uma estrutura orgânica, conforme as necessidades brasileiras, as novas diretrizes econômicas e sociais da civilização atual e os seguintes princípios gerais:

a) a educação é considerada, em todos os seus graus, como uma função social e um serviço essencialmente público que o Estado é chamado a realizar com a cooperação de todas as instituições sociais;

b) cabe aos Estados federados organizar, custear e ministrar o ensino em todos os graus, de acordo com os princípios e as normas gerais estabelecidos na Constituição e em leis ordinárias pela União, a que competem a educação na capital do País, uma ação supletiva onde quer que haja deficiência de meios e a ação fiscalizadora, coordenada e estimulada pelo Ministério da Educação;

c) o sistema escolar deve ser estabelecido nas bases de uma educação integral; em comum para os alunos de um e outro sexo e de acordo com suas aptidões naturais; única para todos e leiga, sendo a educação primária gratuita e obrigatória; o ensino deve tender gradativamente à obrigatoriedade até 18 anos e à gratuidade em todos os graus.

2. Organização da escola secundária (de seis anos) em tipo flexível, de nítida finalidade social, como escola para o povo, não proposta a preservar e a transmitir as culturas clássicas, mas destinada, pela sua estrutura democrática, a ser acessível e proporcionar as mesmas oportunidades para todos, tendo, sobre a base de uma cultura geral comum, as seções de especialização para as atividades de preferência intelectual (humanidades e ciências), ou de preponderância manual e mecânica (cursos de caráter técnico).

3. Desenvolvimento da educação técnico-profissional de nível secundário e superior, como base da economia nacional, com a necessária variedade de tipos de escolas:

a) de agricultura, de minas e de pesca (extração de matérias-primas);

b) industriais e profissionais (elaboradores de matérias-primas);

c) de transportes e comércio (distribuição de produtos elaborados); e segundo métodos e diretrizes que possam formar técnicos e operários capazes em todos os graus da hierarquia industrial.

4. Organização de medidas e instituições de psicotécnica e orientação profissional para o estudo prático do problema da orientação e seleção profissional e adaptação científica do trabalho às aptidões naturais.

5. Criação de universidades de tal maneira organizadas e aparelhadas que possam exercer a tríplice função que lhes é essencial, de elaborar e criar a ciência, transmiti-la e vulgarizá-la, e sirvam, portanto, na variedade de seus institutos:

a) à pesquisa científica e à cultura livre e desinteressada;

b) à formação do professorado para as escolas primárias, secundárias, profissionais e superiores (unidade na preparação do pessoal do ensino);

c) à formação de profissionais em todas as profissões de base científica;

d) à vulgarização ou popularização científica, literária e artística, por todos os meios de extensão universitária.

6. Criação de fundos escolares ou especiais (autonomia econômica) destinados à manutenção e desenvolvimento da educação, em todos os graus, e constituídos, além de outras rendas e recursos especiais, de uma percentagem das rendas arrecadadas pela União, pelos estados e pelos municípios.

7. Fiscalização de todas as instituições particulares de ensino, que cooperarão com o Estado na obra de educação e cultura, já como função supletiva, em qualquer dos graus de ensino, de acordo com as normas básicas estabelecidas em leis ordinárias, já como campos de ensaios e experimentação pedagógica.

8. Desenvolvimento das instituições de educação e de assistência física e psíquica à criança na idade pré-escolar (creches, escolas maternas e jardins de infância) e de todas as instituições complementares pré-escolares e pós-escolares:

a) para a defesa da saúde dos escolares, como serviços médico e dentário escolares (com função preventiva, educativa ou formadora de hábitos sanitários e clínica, pelas clínicas escolares, colônias de férias e escolas para crianças débeis), e para a prática de educação física (praças de jogos para crianças, praças de esporte, piscinas e estádios);

b) para a criação de um meio escolar natural e social e o desenvolvimento do espírito de solidariedade e cooperação social (como as caixas escolares, cooperativas escolares, etc.)

c) para a articulação da escola com o meio social (círculos de pais e professores, conselhos escolares) e intercâmbio interestadual e internacional de alunos e professores;

d) e para a intensificação e extensão da obra de educação e cultura (bibliotecas escolares, fixas ou circulantes, museus escolares, rádio e cinema educativo).

9. Reorganização da administração escolar e dos serviços técnicos de ensino, em todos os departamentos, de tal maneira que todos esses serviços possam ser:

a) executados com rapidez e eficiência, tendo em vista o máximo de resultado com o mínimo de despesa;

b) estudados, analisados e medidos cientificamente e, portanto, rigorosamente controlados nos seus resultados;

c) constantemente estimulados e revistos, renovados e aperfeiçoados por um corpo técnico de analistas e investigadores pedagógicos e sociais, por meio de pesquisas, inquéritos, estatísticas e experiências.

10. Reconstrução do sistema educacional em bases que possam constituir para a interpretação das classes sociais e a formação de uma sociedade humana mais justa e que tenha por objeto a organização da escola unificada, desde o jardim da infância à universidade, "em vista da seleção dos melhores", e, portanto, o máximo desenvolvimento dos normais (escola comum), como o tratamento especial de anormais, subnormais e supernormais (classes diferenciais e escolas especiais).

ANEXO B - Indicação CME n.º 01/2000 – Aprovada em 05/10/2000
Ação supervisora e o papel do Supervisor Escolar

Relatores : Cons^{os} José Waldir Grégio e Maria Inez Mafra Amorim

1.INTRODUÇÃO

No limiar de um novo século, quando se discutem sistematicamente o papel da educação e as providências necessárias para proporcionar oportunidades educacionais de qualidade para todos, torna-se oportuno refletir sobre o papel do Supervisor Escolar no sistema municipal de ensino da cidade de São Paulo.

Por esta razão, o Conselho Municipal de Educação elegeu, para reflexão e manifestação, o tema “A ação supervisora e o papel do Supervisor Escolar na educação municipal”.

Para tanto, constituiu Comissão Temporária formada por Conselheiros, representante da Secretaria Municipal de Educação (Professora Eliane Seraphim Abrantes - Delegada da DREM-7) e da classe de especialistas (Professora Marisa Lage de Albuquerque - presidente do Sindicato dos Especialistas de Educação do Ensino Público do Município de São Paulo - SINESP), a qual, após ampla discussão, apresenta esta Indicação, objetivando subsidiar os Profissionais de Educação no aperfeiçoamento das ações educacionais.

2.HISTÓRICO

Historicamente, o cargo de Supervisor Escolar resultou de transformações dos antigos cargos de Inspetor Regional de Educação (1967), provido mediante promoção, e de Inspetor Escolar, provido mediante concurso de provas e títulos (1975 e 1977), cargos estes extintos em 1978.

Posteriormente, em 1981, foram criados os cargos de Técnico em Educação de 1º Grau e de Educação Infantil, providos, primeiramente, por integração dos antigos ocupantes de cargos de Orientador Pedagógico. Somente em 1985, pela Lei nº 9.874, foram criados os cargos de Supervisor de Ensino de 1º e 2º Graus e de Educação Infantil, mediante transformação dos cargos anteriores, embora a lei estabelecesse o provimento mediante concurso por acesso dentre integrantes do magistério municipal.

No ano de 1987, os antigos cargos de Orientador Pedagógico foram transformados nos cargos de Supervisor de Ensino de 1º e 2º Graus e somente com o advento da Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992, Estatuto do Magistério Municipal de São Paulo, é que foi criado o atual cargo de Supervisor Escolar, integrante da carreira do Magistério, provido mediante concurso de ingresso e de acesso, na conformidade da legislação atualmente em vigor (Lei nº 11.434/93).

Portanto, embora a legislação municipal tenha disposto, desde 1975, sobre o provimento por concursos dos cargos de Inspetor Escolar e, posteriormente, de Supervisor de Ensino de 1º e 2º Graus e de Educação Infantil e Supervisor Escolar, em 1992, em geral eram providos por “indicação”, e somente no ano de 1995 a Administração Municipal promoveu os primeiros concursos de ingresso e acesso.

3. O SUPERVISOR ESCOLAR NO NOVO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO

No Município de São Paulo, a inserção do cargo de Supervisor Escolar na Carreira do Magistério provocou grandes mudanças, já que, deixando de ser considerado como “cargo de confiança da Administração”, passou a ser provido por concursos público e de acesso, o que democratizou sua ocupação. Esta alteração conduziu à profissionalização do cargo, exigindo do sistema, portanto, maior preocupação com sua formação e atuação.

Por sua vez, o crescimento do sistema educacional e sua complexidade exigiram que a ação supervisora extrapolasse o campo de atuação do Supervisor Escolar, passando a ser vista como ação compartilhada entre todos os profissionais de educação. Assim, é pacífico o entendimento contemporâneo de que não é somente o Supervisor Escolar que “faz supervisão”, mas de que a ação supervisora ocorre em todos os níveis do sistema e por todos os educadores que nela atuam.

Essa postura advém também da própria concepção atual de gestão democrática do ensino, através da qual todos, em conjunto, planejam, discutem, executam, avaliam, participando sistematicamente das ações educativas e de apoio à educação. Claro é que esta concepção conduz também à co-responsabilidade pelas ações, o que vale dizer que a responsabilidade da supervisão não se restringe mais à figura do Supervisor Escolar, passando a ser tarefa de todos.

Certamente, a democratização das ações traz a vantagem de envolver todos no processo educativo, mas, se não houver definição de papéis, há o perigo de “um esperar que o outro faça e ninguém responsabilizar-se por ser tarefa do outro”. Por isso, neste cenário, é de suma importância repensar o papel do Supervisor Escolar e qual a sua “fatia” na ação

supervisora educacional. Para esta reflexão é conveniente destacar em que contexto este profissional está inserido.

O Supervisor Escolar ocupa hoje um cargo público na estrutura hierárquica regional (intermediária) do sistema municipal de ensino, ou seja, nas Delegacias Regionais de Educação.

Atua diretamente com as unidades locais do sistema - Escolas - e vincula-se às orientações do órgão central – Secretaria. Assim, recebe informações de todos os órgãos, tendo, portanto, condições de realimentar o sistema. Para atuar nesse contexto, não pode perder de vista os princípios expressos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/96), notadamente o da democratização do ensino, o que implica, portanto, no compromisso de todos com o ingresso, a permanência e o êxito do aluno na escola, bem como o da gestão democrática, que envolve a co-participação de todos no processo educativo.

Importante destacar que o princípio da gestão democrática do ensino só se concretiza quando a prática se realiza com o envolvimento de todos, respeitando-se as funções específicas de cada profissional. Por isso, em nível local, ou seja, escola, é necessário que sejam claramente definidas as atribuições e responsabilidades do Diretor de Escola, do Coordenador Pedagógico e dos demais profissionais que nela atuam, para que todos façam em conjunto o que cabe a cada um, respeitando-se os diversos níveis de competência.

Neste contexto, o Supervisor Escolar deve atuar em parceria com todos os profissionais da escola, participando das ações educativas nela desenvolvidas e atuando de forma a incentivar e fortalecer a participação coletiva da comunidade escolar nas decisões da escola. Respeitando o papel do Diretor de Escola, o Supervisor Escolar deve ser um articulador entre as decisões da escola e dos diversos órgãos do sistema . Por isso, considerando que o sistema não é estático, é preciso que ele reflita sistematicamente sobre suas ações, redimensionando-as, o que também deve ser feito em nível de DREM com o grupo de Supervisores e demais profissionais.

Quando a LDB estabelece no seu artigo 15, como princípio, a progressiva autonomia da escola, processo este que deve incidir sobre os aspectos pedagógicos, administrativos e de gestão financeira, é preciso que o Supervisor Escolar tenha clareza de que este deve ser construído em conjunto e que sua função é a de articular as decisões e as ações entre os órgãos centrais e locais do sistema. Por esta razão, ele só pode atuar com eficiência na medida em que acompanha a elaboração e a execução do projeto pedagógico da escola, propondo ações que contribuam para viabilização dos objetivos traçados.

Em nível regional (DREM), o Supervisor Escolar não pode ser um elemento solitário; deve agir em consonância com as demais ações supervisoras deste órgão e dos centrais. Para isso é necessário que seja repensada a estrutura funcional desses órgãos, assegurando em todos os níveis, instâncias coletivas de planejamento, execução e avaliação; só assim, o Supervisor Escolar poderá efetivamente ser um articulador das decisões e ações dos diversos níveis da organização educacional municipal.

Muito se tem discutido sobre a sobrecarga dos Supervisores Escolares frente às ações administrativas. Não tem sido incomum esses profissionais reclamarem de falta de tempo para dedicação ao “pedagógico” frente às inúmeras exigências administrativas.

Certo é que não existem ações pedagógicas desvinculadas das administrativas. Sendo assim, é preciso que o Supervisor Escolar, articulador das decisões e das ações entre os diversos órgãos do sistema, seja um profissional crítico, transformador das ações burocráticas, buscando a racionalidade destas em favor da eficácia das ações educativas. Portanto, a ação supervisora a ser exercida por todos os profissionais de educação nos níveis local, intermediário e central do sistema municipal de ensino deve ser articulada com as ações do Supervisor Escolar. No entanto, importante frisar que esta parceria de ações só ocorre se em cada nível do sistema houver espaço para a elaboração de planejamentos participativos, o que pressupõe instâncias democráticas para sua realização.

É preciso que ocorra uma transformação na concepção das responsabilidades dos diversos profissionais de educação que atuam no sistema de ensino, alterando a dualidade pensar-agir, determinar-cumprir para agir-cumprir, de forma compartilhada e integrada. Podemos afirmar que cabe a todos, cada um na esfera das atribuições próprias de seus cargos, planejar, executar, avaliar, replanejar de forma interligada e una, cabendo ao Supervisor Escolar contribuir para que as informações sejam repassadas entre os diversos níveis do sistema.

Sabemos que uma nova concepção de supervisão implica em mudanças de posturas profissionais e rupturas de paradigmas. Assim, acreditamos que a passagem entre a cristalizada concepção de supervisão escolar eminentemente fiscalizadora para uma nova concepção que efetivamente retrate a supervisão escolar como ação integradora dos projetos das escolas pressupõe investimento na formação desses profissionais, incluindo-a nas políticas públicas a serem implementadas.

4. CONCLUSÃO

Por todo o exposto, propomos que no sistema municipal de ensino o planejamento educacional e administrativo seja traçado, do ponto de vista da ação supervisora compartilhada, devendo o Supervisor Escolar atuar:

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

Portanto, podemos afirmar que o Supervisor Escolar se constitui em um articulador das diversas decisões e ações educacionais, razão pela qual ele deve atuar no centro de toda ação supervisora do sistema municipal de ensino.

Submetemos ao Conselho Pleno a presente proposta de Indicação. São Paulo, 20 de setembro de 2000. José Waldir Grégio, Maria Inez Mafra Amorim, Conselheiros Relatores

5. DECISÃO DA COMISSÃO TEMPORÁRIA

A Comissão Temporária que tratou do tema “Ação supervisora e o papel do Supervisor Escolar”, adota como seu, o projeto de Indicação dos Relatores.

Presentes os Conselheiros José Augusto Dias, José Waldir Grégio e Maria Inez Mafra Amorim. Sala da Comissão Temporária, em 28/09/2000. José Augusto Dias Conselheiro Presidente da Comissão Temporária **DELIBERAÇÃO DO PLENÁRIO O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**, aprova por unanimidade, a presente Indicação. Sala do Plenário, em 5 de outubro de 2000. NACIM WALTER CHIECO Presidente Publicada no DOM de 24/10/2000 - páginas 11 e 12

Portaria nº 4.070 de 23/10/2000

**ANEXO C - Portaria Intersecretarial 6/02 – SGM / SMSP / SGM / SGP
DOM 21/12/2002, retificação DOM 09/01/2003, pág. 5**

O Secretário Municipal das Subprefeituras, o Secretário do Governo Municipal e a Secretária de Gestão Pública, usando das atribuições que lhes foram conferidas por lei, e

CONSIDERANDO as disposições da Lei 13.399, de 1º de agosto de 2002, que dispõe sobre a criação de Subprefeituras no Município de São Paulo, em especial o artigo 12, onde está delineada a estrutura organizacional básica desses núcleos administrativos descentralizados;

CONSIDERANDO a necessidade de detalhamento da estrutura organizacional das Subprefeituras, para que as mesmas tenham condições de recepcionar os serviços, os recursos humanos e os recursos materiais que lhes serão transferidos pelos demais órgãos da administração municipal;

CONSIDERANDO os termos dos artigos 13, VII, 16 e 17 da Lei supracitada, conferindo ao Executivo poder para implantação da nova estrutura organizacional das Subprefeituras;

CONSIDERANDO as competências conferidas a estas Pastas, conforme disposto no Decreto 42.561 de 30 de outubro de 2002, no que se refere à responsabilidade pela adoção dos procedimentos pertinentes à implementação das Subprefeituras;

RESOLVEM:

DA ESTRUTURA ORGANIZACIONAL

1 - A estrutura organizacional das Subprefeituras terá a seguinte composição:

I - Gabinete do Subprefeito, com:

Chefia de Gabinete

Assessoria Técnica

Assessoria de Gestão e Tecnologia da Informação

Assessoria Jurídica

Assessoria de Comunicação

Assessoria de Defesa Civil

.....

VI - Coordenadoria de Educação, com:

Assessoria

Supervisão Escolar

Seção de Informações Gerenciais

Expediente

Diretoria de Orientação Técnico-Pedagógica

Diretoria de Técnica de Planejamento

Diretoria de Programas Especiais

Unidades Educacionais

.....

COMPETÊNCIAS[P1]

.....

3 - Coordenadores das Subprefeituras

3.1 - Competências Gerais

I. elaborar Plano anual e plurianual, em conformidade com a legislação pertinente às áreas afetas à Coordenadoria;

II. coordenar, articular e responder pelas atribuições e ações da Coordenadoria;

III. assegurar a produção e disponibilização de informações sobre as ações da Coordenadoria, respeitados os códigos éticos;

IV. acompanhar, participar e subsidiar o Subprefeito quanto às decisões afetas à Coordenadoria;

V. propor e acompanhar investimentos físico-financeiros para o desenvolvimento das ações da Coordenadoria;

VI. compor o Conselho de Sistemas Nacionais da Subprefeitura quanto aos programas e repasses de recursos financeiros afetos à sua área, tais como: Sistema Nacional do Meio Ambiente, Sistema Único de Assistência Social Descentralizado e Participativo (LOAS), entre outros;

VII. assegurar, em articulação com a Divisão de Desenvolvimento e Acompanhamento Profissional, da Coordenadoria de Administração e Finanças, o treinamento e desenvolvimento dos profissionais que compõem a Coordenadoria;

VIII. representar a Coordenadoria no conjunto da Subprefeitura;

.....

3.2.5 - Coordenador de Educação

I. responder pela implementação da Política Municipal de Educação no âmbito da Subprefeitura;

II. elaborar Plano anual e plurianual da Coordenadoria;

III. assegurar a produção e disponibilização de informações sobre as ações da Coordenadoria internamente e ao conjunto da Subprefeitura;

IV. coordenar, propor, articular e participar de ações integradas de Educação no âmbito da Subprefeitura;

V. acompanhar, participar e subsidiar o Subprefeito quanto às decisões na área de Educação;

VI. emitir parecer conclusivo para a instância superior quanto à celebração de parcerias e convênios para a prestação dos serviços afetos à Coordenadoria;

VII. assegurar o treinamento e desenvolvimento dos profissionais que compõem a Coordenadoria;

VIII. representar a Coordenadoria de Educação da Subprefeitura junto a Secretaria Municipal de Educação;

.....

ATRIBUIÇÕES

.....

2 - Coordenadorias

2.1 - Atribuições Gerais

2.1.2 - Assessoria:

- I. assessorar o Coordenador no cumprimento de suas atribuições;
- II. representar o Coordenador sempre que solicitado;
- III. assessorar a implantação de políticas públicas afetas à Coordenadoria sem prejuízo de suas especificidades;
- IV. assessorar tecnicamente a Coordenadoria quanto à integração e articulação entre as especificidades das políticas públicas que a compõem.

2.1.3 - Seção de Informações Gerenciais (Educação e Ação Social e Desenvolvimento):

- I. participar na definição dos indicadores e instrumentais de avaliação de desempenho e metas junto à Assessoria de Gestão e Tecnologia de Informação;
- II. subsidiar o conjunto da Coordenadoria com informações quanto ao alcance e eficácia de suas ações, através de monitoramento sistemático;
- III. organizar e garantir o fluxo das informações interna e externamente à Coordenadoria;
- IV. manter e atualizar bancos de dados da Coordenadoria integrando-os à Assessoria de Gestão e Tecnologia de Informação.

2.1.4 - Expediente:

- I. organizar e controlar a entrada e saída de documentos, ofícios, memorandos, comunicados e afins da Coordenadoria;
- II. manter organizado arquivo dos expedientes;
- III. redigir, preparar e transmitir ofícios, memorandos, fac-similes, correspondências e afins.

2.2 - Atribuições Específicas

.....

2.2.5 - Coordenadoria de Educação

2.2.5.1 - Seção de Informações Gerenciais

I- consolidar informações sobre a execução dos serviços, ações e ocorrências de Educação na área de abrangência da Subprefeitura assegurando os fluxos pré-definidos.

2.2.5.2 - Supervisão Escolar:

I- supervisionar os estabelecimentos do seu Sistema de Ensino pertencentes à Coordenadoria, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e do Município.

II- supervisionar, orientar e acompanhar a elaboração e implementação do Projeto Político Pedagógico das Unidades Educacionais, tendo em vista a melhoria da qualidade da Educação;

III- assessorar e estimular a elaboração de planos de ação, a serem realizados pelas unidades escolares com o objetivo de enfrentar os desafios do cotidiano escolar, com vistas a garantir a inclusão na diversidade dos alunos e alunas;

IV- garantir a implementação dos Programas e Projetos definidos pelo Governo, assegurando a Educação Inclusiva;

V- participar da elaboração de critérios de avaliação e acompanhamento das atividades pedagógicas desenvolvidas nas Unidades Educacionais;

VI- analisar os dados obtidos referentes às dificuldades nos processos de ensino e aprendizagem, em conjunto com a Seção de Informações Gerenciais;

VII- articular e integrar os diferentes níveis da Educação: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio;

VIII- incentivar e desenvolver a prática de ações da Coordenadoria junto às Unidades Escolares, de forma que garanta acesso, permanência e reingresso do educando à Escola;

IX- desenvolver ações que contribuam com a formação continuada de todos os profissionais que compõem a Coordenadoria;

X- emitir parecer para subsidiar o Coordenador no tocante a autorização de funcionamento e supervisão de Unidades Educacionais privadas e conveniadas de Educação Infantil, bem como, a renovação dos convênios;

XI- divulgar junto às Unidades Educacionais as mais recentes teorias e pesquisas pedagógicas;

XII- estimular a organização e participação da comunidade escolar nas diversas instâncias: Conselho de Escola, Grêmio Estudantil, Conselho Regional de Conselhos de Escola, etc.

XIII- participar da elaboração do Projeto Pedagógico-Administrativo da Coordenadoria;

XIV- supervisionar, orientar e acompanhar os convênios estabelecidos pela coordenadoria de educação.

2.2.5.3 - Diretoria de Orientação Técnico-Pedagógica:

I. participar da definição e elaboração das diretrizes da Política Educacional e garantir sua implantação no que se refere ao desenvolvimento do ensino, à ação permanente dos trabalhadores da educação e ao atendimento e organização das unidades educacionais;

II. definir e coordenar a elaboração de planos, programas e projetos relativos e integrados às demais Coordenadorias da Subprefeitura;

III. implantar equipes para as diferentes modalidades de ensino, assegurando o atendimento de suas especificidades;

IV. atender as necessidades apontadas, pelas unidades educacionais, cooperando na elaboração e implantação de seus projetos pedagógicos;

V. identificar as necessidades gerais de formação e organizar a formação continuada dos servidores da educação que atuam nas diferentes modalidades;

- VI. possibilitar o acesso e conhecimento dos diferentes recursos tecnológicos disponíveis;
- VII. estabelecer critérios de avaliação e acompanhamento das atividades e projetos desenvolvidos pelas unidades educacionais, de acordo com as orientações da política municipal de educação;
- VIII. promover a sistematização e divulgação dos projetos e/ou práticas inovadoras desenvolvidos pelas unidades educacionais;
- IX. estabelecer critérios, de acordo com a legislação vigente, para autorização de funcionamento de escolas de educação infantil privadas e das Creches/CEIs conveniadas.
- X. garantir a organização e participação da comunidade escolar nas diversas instâncias;

2.2.5.4 - Diretoria Técnica de Planejamento

- I- coordenar e gerenciar o processo de planejamento da Coordenadoria, em consonância com as diretrizes e sistemática de planejamento da Secretaria Municipal de Educação e da Subprefeitura, viabilizando a implantação da Política Educacional do Município;
- II- acompanhar e avaliar a política de educação do município na região;
- III- estabelecer regime de colaboração entre os sistemas de ensino para o atendimento da demanda da região, promovendo a participação da comunidade local;
- IV- participar do planejamento das ações do Orçamento Participativo e acompanhar sua concretização na região;
- V- elaborar estudos da legislação para orientar e informar os diversos setores da Coordenadoria, visando a implementação da Política Municipal de Educação.
- VI- subsidiar a Subprefeitura no encaminhamento das solicitações da comunidade escolar
- VII- estabelecer a projeção da demanda a médio e longo prazo, visando subsidiar o atendimento equacionado da mesma, nas diferentes instâncias;

- VIII- identificar as necessidades de expansão da rede de ensino municipal;
- IX- estabelecer prioridades para reforma, ampliação e construção de prédios educacionais;
- X- viabilizar e organizar o acesso da demanda (transporte escolar) as unidades de ensino;
- XI- subsidiar e manter informado o coordenador quanto à situação de demanda no âmbito da subprefeitura.
- XII- articular e integrar ações de políticas com a Diretoria de Orientação Técnico-Pedagógica;
- XIII- levantar as necessidades, especificar e acompanhar os serviços de aquisição de materiais (consumo e pedagógico), manutenção e melhorias de prédios e equipamentos e transportes.

2.2.5.5 - Diretoria de Programas Especiais:

- I. promover a implantação das diretrizes de Gestão Democrática, elaboradas conjuntamente com a Secretaria Municipal de Educação;
- II. participar de projetos intersecretariais na Subprefeitura;
- III. coordenar os projetos e programas que visem à promoção da cidadania e o atendimento ao educando;
- IV. trabalhar em parceria com os Conselhos Tutelares da região, desenvolvendo ações que garantam a observância do disposto no Estatuto da Criança e do Adolescente;
- V. coordenar e acompanhar o Programa Vai e Volta Transporte Escolar, Uniforme e material escolar;
- VI. acompanhar e participar da implementação dos Centros Educacionais Unificados.

2.2.5.6 - Unidades Educacionais

- I- executar a Política Municipal de Educação;
- II- participar do Conselho de Representantes da Coordenadoria;

III- participar da elaboração do Projeto Pedagógico e Administrativo da Coordenadoria;

IV- elaborar e implementar o Projeto Político Pedagógico da Unidade;

V- receber da Coordenadoria informações e subsídios capazes de atender as suas necessidades;

VI- responder ao fluxo de informações da Coordenadoria

.....

DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

3 - As competências previstas no item 1 poderão ser delegadas a critério do Subprefeito.

4 - O nível hierárquico se dará diretamente entre o Subprefeito e os(as) Coordenadores(as), cabendo às Assessorias auxiliar tecnicamente tanto o Gabinete quanto as Coordenadorias, em suas respectivas áreas.

5 - As Subprefeituras, à medida que venham consolidando as atribuições expressas nesta Portaria, passarão a integrar diretamente os Sistemas Nacionais de Políticas, tais como o Sistema Único de Saúde, o Sistema Nacional do Meio Ambiente, Sistema Único Descentralizado e Participativo da Política de Assistência Social, dentre outros.

6 - Caberá ao Subprefeito propor níveis organizacionais de seções e setores administrativos que julgar necessário, em acordo com a especificidade de cada Subprefeitura.

7 - Com a nova estrutura organizacional, deve-se, necessariamente, buscar o trabalho de maneira matricial com o aproveitamento integrado das capacidades, e o reforço do princípio da horizontalidade entre as Coordenadorias.

8 - O conjunto das atribuições e funções expressas nesta Portaria serão exercidas pelos servidores já existentes, devendo para tanto haver o aproveitamento das lotações existentes e a realocação em tudo o que couber por parte das Secretarias e demais órgãos da administração direta e indireta.

9 - Por força dos incisos VI e VII do art. 12 da Lei 13.399/02 e o art. 2º do Decreto 42.325/02, as Coordenadorias de Educação e Saúde terão unidades orçamentária específicas, permitindo-lhes o ordenamento das despesas e dos recursos financeiros

das suas respectivas áreas de forma conjunta com a Coordenadoria de Administração e Finanças.

10 - Esta Portaria entrará em vigor trinta dias após a data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

JILMAR TATTO, Secretário Municipal das Subprefeituras

RUI GOETHE DA COSTA FALCÃO, Secretário do Governo Municipal

HELENA KERR DO AMARAL. Secretária de Gestão Pública

Competências para pessoas. Atribuições para unidades.

A Defesa Civil é um Serviço integrado com Meio Ambiente, Obras, Serviços, Transportes, Ação Social, entre outros, tem como papel principal articular e assegurar ações com os serviços locais competentes, administração central, Segurança Urbana, Bombeiros, Polícia militar etc., em casos de urgência e emergência, caracterizando-se como unidade staff através de uma Assessoria, cujo cargo correspondente pode estar vinculado às exigências de qualificação, e lotado na Assessoria.

OBSERVAÇÃO: ORGANOGRAMA PUBLICADO NO DIÁRIO OFICIAL DO MUNICÍPIO DE 21/12/02 - PÁGINAS 17 e 18

PORTARIA INTERSECRETARIAL 6/02 - SGM

RETIFICAÇÃO

Leia-se como segue e não como constou:

2.2.2. - Coordenadoria de Planejamento e Desenvolvimento Urbano

2.2.2.1 - Supervisão de Uso do Solo e Licenciamentos:

- I. assegurar o controle, execução e integração das atividades das Divisões de Aprovação de Projetos, de Segurança de Edificações e Maciços de Terra, e de Licenciamentos, de acordo com a legislação, as políticas públicas e diretrizes fixadas;
- II. articular e integrar ações com as demais Supervisões da Coordenadoria;

III. subsidiar o Coordenador quanto à implantação e acompanhamento das ações de Aprovação de Projetos, de Segurança de Edificações e Maciços de Terra, e de Licenciamentos, bem como na apreciação e decisão de questões afetas à Supervisão;

IV. assegurar a produção e fluxo de informações sobre as ações da Supervisão.

ANEXO D - Portaria SME n.º 1.632, de 15 de abril de 1.996

Estabelece as diretrizes da ação supervisora do Sistema Municipal de Ensino e seus níveis de competência

O **SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**, usando das atribuições que lhe são conferidas e, **CONSIDERANDO**:

- o que a ação supervisora, enquanto instância do sistema, deve zelar pela regularidade da estrutura e funcionamento das escolas, tendo como principal função a permanente busca da melhoria da qualidade de ensino;
- o que a Lei Orgânica do Município de São Paulo preconiza a definição de normas quanto aos vários aspectos do sistema de ensino municipal, dentre eles a supervisão;
- o que a ação supervisora, devido à multiplicidade de aspectos que a permeiam, é exercida pelos vários profissionais de educação que atuam nas Unidades Escolares e nos demais órgãos da SME;
- o que, diante da complexidade da rede de escolas que constitui o Sistema Municipal de Ensino, faz-se necessário garantir o fluxo de comunicação e a unidade de propósito;
- o que o cargo de Supervisor Escolar, especificamente, possibilita a atuação desse profissional como elo de ligação entre as várias instâncias do sistema,

RESOLVE:

Art. 1º - A ação supervisora, do Sistema Municipal de Ensino, dar-se-á através da normas fixadas nesta Portaria, observando, no que couber, as diretrizes do Conselho Municipal de Educação.

Parágrafo único - Constitui, a ação supervisora, o acompanhamento sistemático das atividades de planejamento, execução e avaliação das propostas expressas no Plano Escolar das Unidades Escolares, em todos os aspectos inerentes à ação educativa.

Art. 2º - São áreas objeto da ação supervisora, no Sistema Municipal de Ensino:

- 1) Orientação Técnica
- 2) Recursos Humanos
- 3) Apoio à Educação

Art. 3º - A ação supervisora será exercida em três níveis, hierarquizados e articulados, a saber – Nível Local, Nível Intermediário e Nível central.

§ 1º - O Nível Local refere-se à instância das Unidades Escolares – UE's.

§ 2º - O Nível Intermediário refere-se à instância das Delegacias Regionais de Educação – DREM's.

§ 3º - O Nível Central refere-se à instâncias do gabinete da Secretaria Municipal de Educação – SME e Superintendência Municipal de Educação – SUPEME.

Art. 4º - São atribuições do Nível Local:

- a) organizar a estrutura e funcionamento da U.E. com base nas diretrizes e normas emanadas dos órgãos centrais, bem como nas normas regimentais;
- b) coordenar a implementação coletiva da proposta pedagógica da U.E. , considerando a sua realidade, os recursos disponíveis e os dados resultantes da sua avaliação final;
- c) coordenar a elaboração dos Projetos Estratégicos de Ação da U.E., bem como o acompanhamento das etapas de trabalho e avaliação do processo e seus resultados;
- d) definir, com o conjunto da U.E., a avaliação do processo ensino-aprendizagem, em consonância com sua proposta pedagógica, respeitadas as diretrizes regimentais;
- e) elaborar o Projeto de Ação Supervisora da U.E., a fim de, cotidianamente, viabilizar o desenvolvimento das propostas da escola;
- f) desenvolver projetos internos de capacitação continuada, envolvendo todos os agentes da ação educativa da Unidade Escolar.

Art. 5º - São atribuições do Nível Intermediário:

- b) proceder à análise e organização das diretrizes e normas emanadas do Nível central, visando garantir sua implementação, observadas as peculiaridades regionais junto às U.E.s;
- c) sistematizar as informações provenientes do Nível Local, a fim de subsidiar a elaboração dos Projetos Estratégicos de Ação Supervisora da DREM;

- d) organizar as informações provenientes do Nível Central, fornecendo orientações e subsídios às equipes das Unidades Escolares, para implantação e implementação das propostas constantes da Política Educacional de SME;
- e) acompanhar o desenvolvimento do Plano escolar de cada U.E., intervindo nas diferentes etapas do processo e propondo redimensionamentos, se necessários;
- f) acompanhar os projetos referentes à capacitação continuada das U.E's, bem como promover projetos próprios de capacitação que embasem a ação educativa e gestão escolar;
- g) proceder a apreciação e avaliação das propostas e projetos desenvolvidos pelas U.E's, através do acompanhamento das ações e controle dos resultados.

Art. 6º - São competência do Nível Central:

- a) estabelecer normas e diretrizes relativas à organização e ao funcionamento das U.E's nas áreas de Orientação Técnica, Recursos Humanos e Apoio à Educação;
- b) sistematizar informações advindas dos níveis Intermediários e/ou Local visando sua atualização e aprimoramento;
- c) proceder à avaliação das propostas desenvolvidas pelas DREMs, através do acompanhamento e controle sistemático.

Art. 7º - A ação supervisora, exercida em cada nível, deverá manter fluxo de duplo sentido com os níveis afins, visando à agilização da tomada de decisões e a retroalimentação do sistema.

Art. 8º - Consideram-se instrumentos básicos para o planejamento da ação supervisora, o diagnóstico, as propostas e projetos elaborados pelas Unidades Escolares, Delegacias Regionais de Educação e pela Superintendência Municipal de Educação, com base nas diretrizes emanadas do Plano Municipal de Educação.

Parágrafo único - Todas as instâncias do sistema de ensino deverão expressar suas propostas através de Projetos de Ação, a serem apreciados, sempre, pela instância imediatamente superior, analisando-os em consonância com os princípios da política educacional vigente.

Art. 9º - Esta Portaria entrará em vigor, a partir da data da sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ANEXO E - DELIBERAÇÃO CME Nº 01/99

Fixa normas para autorização de funcionamento e supervisão de instituições de educação infantil no sistema de ensino do Município de São Paulo.

O Conselho Municipal de Educação de São Paulo, no uso de suas atribuições e com fundamento nos incisos III e IV do artigo 11, nos incisos I e II do artigo 18 e no artigo 89 da Lei Federal nº 9.394/96 e à vista da Indicação CME nº 02/99,

DELIBERA:

CAPÍTULO I

DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Art. 1º- A autorização de funcionamento e a supervisão de instituições de educação infantil mantidas pelo Poder Público municipal e por instituições privadas do sistema de ensino do Município de São Paulo serão reguladas pela presente Deliberação.

Parágrafo Único- Entende-se por instituições privadas de educação infantil as enquadradas nos termos do artigo 20 da Lei Federal nº 9.394/96.

Art. 2º- A educação infantil será oferecida em:

I- creches ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II- pré-escolas, para crianças de quatro a seis anos.

§ 1º- Tanto as creches como as pré-escolas são responsáveis pelo cuidado e educação das crianças.

§ 2º- As crianças com necessidades especiais serão, sempre que possíveis, atendidas na rede regular de creches e pré-escolas, respeitadas o direito a atendimento adequado às suas características.

CAPÍTULO II

DA FINALIDADE E DOS OBJETIVOS

Art. 3º- A educação infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 4º- A educação infantil tem como objetivo proporcionar condições adequadas para promover o bem-estar e o desenvolvimento da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual, lingüístico, moral e social, mediante a ampliação de suas experiências e o estímulo ao interesse pelo conhecimento do ser humano, da natureza e da sociedade.

CAPÍTULO III

DA CRIAÇÃO E DA AUTORIZAÇÃO DE FUNCIONAMENTO

Art. 5º- A criação de instituição de educação infantil, a ser mantida pelo Poder Público, se efetiva por decreto governamental ou equivalente e a da iniciativa privada, por ato jurídico que expresse a finalidade da entidade mantenedora.

Parágrafo Único - O ato de criação a que se refere este artigo não autoriza o funcionamento, que depende da aprovação do órgão competente.

Art. 6º- Entende-se por autorização de funcionamento o ato pelo qual o órgão competente permite o funcionamento da instituição de educação infantil.

Parágrafo Único - Compete à Secretaria Municipal de Educação decidir sobre os pedidos de autorização de funcionamento referidos neste artigo.

Art. 7º- Os pedidos de autorização de funcionamento serão encaminhados ao órgão competente, pelo menos 180 dias antes do prazo previsto para início das atividades, devendo conter:

I - requerimento dirigido ao titular do órgão ao qual compete a autorização, subscrito pelo representante legal da entidade mantenedora;

II - identificação da instituição e seu endereço;

III - registro da entidade mantenedora, se da iniciativa privada, junto aos órgãos competentes: Cartório de Títulos e Documentos, Junta Comercial e Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica;

IV - documentação que possibilite verificar a idoneidade e a capacidade econômico-financeira da entidade mantenedora e de seus sócios, consistindo de

certidão negativa do cartório de distribuição pertinente, com validade na data da apresentação do pedido;

V- termo de responsabilidade da entidade mantenedora, devidamente registrado em Cartório de Registro de Títulos e Documentos, referente às condições de segurança, higiene e definição do uso do imóvel da instituição de educação infantil exclusivamente para os fins propostos;

VI - comprovação da propriedade do imóvel, ou da sua locação ou da sua cessão por prazo não inferior a dois anos;

VII - auto de licença, localização e funcionamento, ou documento equivalente, expedido pelo órgão próprio da Prefeitura Municipal;

VIII - planta baixa ou croqui dos espaços e das instalações;

IX - relação do mobiliário, equipamentos, material didático-pedagógico e acervo bibliográfico;

X - relação dos recursos humanos e comprovação de sua habilitação e escolaridade;

XI - plano de capacitação permanente dos recursos humanos;

XII - declaração da capacidade máxima de atendimento com demonstrativo da organização de turnos e grupos;

XIII - projeto pedagógico;

XIV - regimento que expresse a organização pedagógica, administrativa e disciplinar da instituição de educação infantil.

Art. 8º- Atendidas as exigências previstas no artigo anterior, será procedida a vistoria das dependências, instalações, equipamentos e materiais por Comissão especialmente designada pela autoridade competente.

Parágrafo Único - A Comissão apresentará relatório circunstanciado e conclusivo após a vistoria procedida.

Art. 9º - A autoridade competente, com base no relatório previsto no artigo anterior, decidirá sobre o pedido.

Art. 10 - Nos casos de indeferimento do pedido de autorização de funcionamento, somente caberá recurso ao Conselho Municipal de Educação quando esgotadas as instâncias administrativas da Secretaria Municipal de Educação.

CAPÍTULO IV

DO PROJETO PEDAGÓGICO

Art. 11 - O projeto pedagógico da instituição de educação infantil deve prever, em suas práticas de educação e cuidado, a integração entre os aspectos físico, psicológico, intelectual, lingüístico e social, considerando os direitos da criança.

Parágrafo Único- Na elaboração e execução do projeto pedagógico a escola observará, na forma da lei, o princípio do pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas.

Art. 12 - Compete à instituição de educação infantil elaborar e executar seu projeto pedagógico, considerando:

I - os fins e objetivos;

II - a concepção de criança, de desenvolvimento infantil e de aprendizagem;

III - as características da população a ser atendida e da comunidade na qual se insere;

IV - o regime de funcionamento;

V - o espaço físico, as instalações e os equipamentos;

VI - a relação de recursos humanos, especificando cargos e funções, habilitação e níveis de escolaridade;

VII- os parâmetros de organização de grupos e relação professor / criança;

VIII - a organização do cotidiano de trabalho junto às crianças;

IX - a proposta de articulação da instituição com a família e com a comunidade;

X - o processo de acompanhamento do desenvolvimento integral da criança;

XI - o planejamento geral e a avaliação institucional;

XII- a articulação da educação infantil com o ensino fundamental.

§ 1º- O regime de funcionamento da instituição de educação infantil atenderá às necessidades da comunidade, podendo ser ininterrupto no ano civil, respeitados os direitos trabalhistas ou estatutários.

§ 2º- O currículo da educação infantil deverá assegurar a formação básica comum, respeitando as diretrizes curriculares nacionais, nos termos do inciso IV do artigo 9º da Lei Federal nº 9.394/96.

Art. 13 - A avaliação na educação infantil será realizada mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento da criança, tomando como referência o projeto pedagógico da escola, sem objetivo de promoção, mesmo para acesso ao ensino fundamental.

CAPÍTULO V

DO ESPAÇO, DAS INSTALAÇÕES E DOS EQUIPAMENTOS

Art. 14 - Os espaços serão planejados de acordo com o projeto pedagógico da instituição de educação infantil, a fim de favorecer o desenvolvimento das crianças de 0 a 6 anos, respeitadas as suas necessidades e capacidades.

Art. 15 - O prédio, onde funcionará a instituição, deverá adequar-se ao fim a que se destina, atender, no que couber, às normas e especificações técnicas da legislação pertinente e apresentar condições adequadas de localização, acesso, segurança, salubridade, saneamento e higiene.

Art. 16 - Os espaços internos deverão atender às diferentes funções da instituição de educação infantil e conter uma estrutura básica que contemple:

I - espaço para recepção;

II - salas para professores e para os serviços administrativo - pedagógicos e de apoio;

III - salas para atividades das crianças, com boa ventilação, iluminação, visão para o ambiente externo, com mobiliário e equipamentos adequados;

IV - refeitório, instalações e equipamentos para o preparo de alimentos, que atendam às exigências de nutrição, saúde, higiene e segurança, nos casos de oferecimento de alimentação;

V - instalações sanitárias completas, suficientes e próprias, quer as para uso das crianças, quer as para uso dos adultos;

VI - berçário, se for o caso, provido de berços individuais, de área livre para movimentação das crianças, de locais para amamentação e para higienização, com balcão e pia, e de espaço para o banho de sol das crianças;

VII - área coberta para atividades externas, compatível com a capacidade de atendimento, por turno, da instituição.

Parágrafo Único - A área coberta mínima para as salas de atividades deverá ser:

- a) em creches, de 1,50 m² por criança;
- b) em pré-escolas, de 1,20m² por criança.

Art. 17 - Além de áreas verdes obrigatórias, os prédios deverão ter espaços que possibilitem às crianças atividades de expressão física, artística e de lazer.

CAPÍTULO VI

DOS RECURSOS HUMANOS

Art. 18 - A direção da instituição de educação infantil será exercida por profissional formado em curso de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação em Educação.

Art. 19 - O docente para atuar na educação infantil será formado em curso específico de nível superior (licenciatura plena), admitida, como mínima até o final da Década da Educação, a formação oferecida em nível médio (modalidade Normal).

Parágrafo Único- O sistema municipal de ensino desenvolverá programas de formação e aperfeiçoamento contínuos dos professores legalmente habilitados para o magistério e dos demais profissionais em exercício em instituições públicas de educação infantil.

CAPÍTULO VII

DA SUPERVISÃO

Art. 20 - A supervisão, que compreende o acompanhamento do processo de autorização e a avaliação sistemática do funcionamento das instituições de educação infantil, é de responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação.

§ 1º- O Poder Público municipal poderá delegar competências a outra Secretaria Municipal, relativas ao atendimento às crianças com menos de quatro anos completos de idade, em regime de colaboração com a Secretaria Municipal de Educação.

§ 2º- Às Secretarias municipais com atuação em educação infantil caberá zelar pela observância das leis educacionais e das decisões do Conselho Municipal de Educação.

Art. 21 - Compete à Secretaria Municipal de Educação definir e implementar procedimentos de supervisão, avaliação e controle de todas as instituições de educação infantil, visando ao aprimoramento da qualidade do processo educacional, qualquer que seja a subordinação administrativa.

CAPÍTULO VIII

DAS IRREGULARIDADES E DAS PENALIDADES

Art. 22 - O não atendimento à legislação educacional ou a ocorrência de irregularidades em instituição de educação infantil autorizada será objeto de diligência, sindicância e, se for o caso, processo administrativo, podendo acarretar cassação de autorização.

Parágrafo Único - No caso de processo administrativo será assegurado o direito de ampla defesa.

Art. 23 - Durante o andamento de processo administrativo, o órgão público competente deverá sustar a tramitação de pleitos de interesse da instituição.

Art. 24 - A Secretaria Municipal de Educação deverá notificar a Secretaria das Administrações Regionais para providências no sentido de cassar o auto de licença de funcionamento de instituição de educação infantil, sob sua jurisdição, que teve responsabilidade e irregularidade comprovadas em processo administrativo.

Art. 25 - Cabe à autoridade competente pela concessão da necessária autorização, sob pena de responsabilidade, comunicar ao Ministério Público, para as providências cabíveis, casos constatados de funcionamento sem autorização.

CAPÍTULO IX

DA SUSPENSÃO TEMPORÁRIA, DO ENCERRAMENTO DAS ATIVIDADES, DA MUDANÇA DE ENDEREÇO E DA TRANSFERÊNCIA DA ENTIDADE MANTENEDORA

Art. 26 - A suspensão temporária das atividades, devidamente comunicada à autoridade competente, poderá ocorrer por prazo máximo de três anos, devendo a entidade mantenedora comunicar à mesma autoridade, quando for o caso, o reinício das atividades.

Art. 27 - O pedido de encerramento de atividades de instituição de educação infantil poderá ser deferido desde que protocolado com antecedência de, no mínimo 30 dias, com anexação de notificação aos pais ou responsáveis pelas crianças que atende.

Parágrafo Único- O órgão responsável publicará o ato concessório do encerramento definitivo das atividades da instituição e decidirá quanto ao destino do acervo administrativo da escola.

Art. 28 - Os casos de mudança de endereço ou de funcionamento de novas unidades da mesma entidade mantenedora, em locais diversos da sede anteriormente autorizada, dependerão de autorização específica e de atendimento aos termos dos artigos 7º e 8º desta Deliberação.

Art. 29 - A transferência de entidade mantenedora deverá ser notificada, com antecedência de 30 dias, à autoridade responsável pela autorização, observadas, no que couber, as exigências previstas no artigo 7º.

CAPÍTULO X

DAS DISPOSIÇÕES FINAIS E TRANSITÓRIAS

Art. 30 - As instituições de educação infantil, públicas e privadas, integrantes do sistema de ensino do Município de São Paulo, autorizadas e em funcionamento na data de publicação destas normas, deverão ajustar-se às disposições desta Deliberação, em especial ao disposto nos incisos I a XIV do seu artigo 7º, pelo menos 90 dias antes do prazo previsto no artigo 89 da Lei Federal nº 9.394/96.

§ 1º- Os órgãos competentes estimularão a antecipação da integração das instituições de educação infantil ao sistema municipal de ensino.

§ 2º- O processo de integração será objeto de verificação pela supervisão que encaminhará à autoridade competente relatório conclusivo, informando a adequação da instituição interessada às disposições desta Deliberação.

§ 3º- À vista do relatório a que se refere o § 2º deste artigo, a autoridade competente poderá conceder prorrogação do prazo para a instituição adequar-se às normas desta Deliberação.

Art. 31 - Após o término da Década da Educação - em 23 de dezembro de 2007 - somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados em serviço, para atuarem nas instituições de educação infantil públicas e privadas.

§ 1º- As entidades mantenedoras ou órgão responsável pelas instituições de educação infantil que apresentem em seus quadros de recursos humanos professores que não possuem a formação mínima exigida em lei, deverão, independente do nível de escolaridade em que esses professores se encontrem, tomar providências no sentido de viabilizar a complementação da escolaridade, em caráter emergencial, com vistas à obtenção da habilitação prevista para cada função.

§ 2º- O Conselho Municipal de Educação, observadas as diretrizes nacionais, regulamentará a formação em serviço de profissionais que não tenham a habilitação prevista.

Art. 32 - A Secretaria Municipal de Educação poderá baixar instruções complementares necessárias ao cumprimento desta Deliberação.

Art. 33 - Esta Deliberação entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário, especialmente a Deliberação CME nº 02/96 e Indicação CME nº 02/96.

DELIBERAÇÃO DO PLENÁRIO

O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO aprova, por unanimidade, a presente Deliberação.

Sala do Plenário, em 08 de abril de 1999.

NACIM WALTER CHIECO

Presidente

Publicada no DOM de 07/05/99 - páginas 06 e 07

Homologada pela Portaria nº 2.476, de 06/05/99 - DOM de 07/05/99 - página 06

ANEXO F - Deliberação CME nº 04/2009, de 17 de setembro de 2009

DOC 10 / 10 /2009, pág. 18

Assunto: Fixa normas para autorização de funcionamento e supervisão de unidades educacionais de educação infantil de iniciativa privada no sistema de ensino do Município de São Paulo.

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Protocolo CME nº 32/98 (reautuado) Interessado: Conselho Municipal de Educação

Relatores: Conselheiros Antonia Sarah Aziz Rocha, Marcos Mendonça, Rita Benedita Mota de Moraes e Zilma de Moraes Ramos de Oliveira

Deliberação CME nº 04 /2009

Comissão Temporária Aprovado em 17/09/2009 Publicado em: 10/10/2009

O **Conselho Municipal de Educação de São Paulo**, no uso de suas atribuições e com fundamento nos incisos III e IV do artigo 11, nos incisos I e II do artigo 18 da Lei Federal nº 9.394/96, Emenda Constitucional nº 53/06, Resolução CNE/CEB nº 1/99 e à vista da anexa Indicação CME nº 13/09,

DELIBERA:

CAPÍTULO I

DAS UNIDADES EDUCACIONAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Art. 1º- A autorização de funcionamento e a supervisão de unidades educacionais de educação infantil de iniciativa privada do sistema de ensino do Município de São Paulo serão reguladas pela presente Deliberação.

Parágrafo único - Entende-se por unidades educacionais de educação infantil as enquadradas nos termos do artigo 20 da Lei Federal nº 9.394/96.

Art. 2º- A educação infantil será oferecida em unidades educacionais, destinadas a crianças de até 5 anos de idade.

§ 1º- Todas as unidades educacionais são responsáveis pelo cuidado e educação das crianças.

§ 2º- As crianças portadoras de deficiência serão atendidas prioritariamente em turmas regulares, respeitado o direito ao atendimento adequado às suas características.

CAPÍTULO II

DA FINALIDADE E DOS OBJETIVOS

Art. 3º- A educação infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 4º- A educação infantil tem como objetivo proporcionar condições adequadas para promover o bem-estar e o desenvolvimento da criança em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico, moral e sociocultural, mediante a ampliação de suas experiências e o estímulo ao interesse pelo conhecimento do ser humano, da natureza e da sociedade.

CAPÍTULO III

DA CRIAÇÃO E DA AUTORIZAÇÃO DE FUNCIONAMENTO

Art. 5º- A criação de unidade educacional de que trata esta Deliberação se efetiva por ato jurídico que expresse a finalidade da entidade mantenedora.

Parágrafo Único: O ato de criação a que se refere este artigo não autoriza o funcionamento, que depende da aprovação do órgão competente.

Art. 6º- Entende-se por autorização de funcionamento o ato pelo qual o órgão competente permite o funcionamento da unidade educacional de educação infantil.

Parágrafo único - Compete à Secretaria Municipal de Educação decidir sobre os pedidos de autorização de funcionamento referidos neste artigo.

Art. 7º- Os pedidos de autorização de funcionamento serão encaminhados ao órgão competente, pelo menos 120 dias antes do prazo previsto para início das atividades, devendo conter:

- I. requerimento dirigido ao titular do órgão ao qual compete a autorização, subscrito pelo representante legal da entidade mantenedora;
- II. identificação da entidade mantenedora e da unidade educacional, com seus endereços;
- III. registro do Contrato da sociedade simples ou Estatuto da associação, junto aos órgãos competentes: Cartório de Registro Civil de Pessoas Jurídicas da Comarca, e da sociedade empresarial na Junta Comercial e Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica;
- IV. documentação que possibilite verificar a capacidade econômico- financeira da entidade mantenedora, se da sociedade simples e, do representante legal, se de associações, consistindo de certidão negativa do cartório de distribuição pertinente, com validade na data da apresentação do pedido;

- V. atestados de antecedentes criminais do representante legal da entidade mantenedora, expedidos pelas justiças estadual e federal;
- VI. termo de responsabilidade da entidade mantenedora, devidamente registrado em Cartório de Registro de Títulos e Documentos, referente às condições de segurança, higiene e definição do uso do imóvel da unidade educacional de educação infantil exclusivamente para os fins propostos;
- VII. comprovação da propriedade do imóvel ou da sua locação ou da sua cessão por prazo não inferior a dois anos;
- VIII. Auto de Licença de Funcionamento ou documento equivalente, expedido pelo órgão próprio da Prefeitura Municipal;
- IX. auto de vistoria do Corpo de Bombeiros, atestando que o prédio possui as medidas de segurança contra incêndio, previstas na legislação vigente;
- X. Cadastro Municipal de Vigilância Sanitária (CMVS), expedido pela Coordenação de Vigilância em Saúde (COVISA) da Secretaria Municipal de Saúde ou Protocolo do pedido do Cadastramento obtido junto à Secretaria Municipal de Saúde;
- XI. planta do prédio aprovada pela Prefeitura Municipal de São Paulo (PMSP) ou planta assinada por engenheiro civil ou arquiteto com registro no Conselho Regional de Engenharia, Arquitetura e Agronomia de São Paulo (CREA), que será o responsável pela veracidade dos dados relativos aos espaços e instalações da unidade educacional;
- XII. descrição das salas, relação do mobiliário, dos equipamentos, do material didático-pedagógico e do acervo bibliográfico adequados à educação infantil;
- XIII. relação de recursos humanos, documento de identificação de cada um dos membros relacionados, acompanhado de comprovação de habilitação e escolaridade;
- XIV. plano de capacitação permanente dos recursos humanos;
- XV. declaração da capacidade máxima de atendimento com demonstrativo da organização de turnos e grupos;
- XVI. projeto pedagógico;
- XVII. regimento escolar, elaborado de acordo com a legislação e as normas federais e do Conselho Municipal de Educação, que expresse a organização pedagógica, administrativa e disciplinar da unidade educacional.

Parágrafo único: Na ausência do Auto de Licença de Funcionamento ou documento equivalente, expedido pelo órgão próprio da Prefeitura Municipal, poderá ser aceito, a título provisório, laudo técnico firmado por engenheiro civil ou arquiteto com registro no Conselho

Regional de Engenharia, Arquitetura e Agronomia de São Paulo (CREA), responsabilizando-se pelas condições de segurança e habitabilidade e pelo uso do prédio para o fim proposto, e Protocolo do pedido de Auto de Licença de Funcionamento, junto aos órgãos municipais.

Artigo 8º - Atendidas as exigências previstas no artigo anterior, será procedida a vistoria das dependências, instalações, equipamentos e materiais por Comissão especialmente designada pela autoridade competente.

Parágrafo único - A Comissão apresentará relatório circunstanciado e conclusivo após a vistoria procedida e análise do Projeto Pedagógico e do Regimento Escolar, no prazo de 60 (sessenta) dias, a contar da data do protocolado, ressalvados os períodos de diligência, que não poderão ultrapassar 90 dias.

Artigo 9º- A autoridade competente, com base no relatório previsto no artigo anterior, decidirá sobre o pedido de autorização.

Artigo 10- A apresentação dos documentos mencionados no parágrafo único do artigo 7º, atendidas as demais exigências desta Deliberação, acarretará a autorização de funcionamento da unidade educacional em caráter provisório, com validade de até dois anos, a partir da publicação, podendo ser prorrogado por igual período.

§ 1º- a prorrogação de que trata o “caput” deste artigo só poderá ser concedido se:

- a) a unidade educacional presta serviço comprovadamente de qualidade e socialmente relevante;
- b) do ponto de vista técnico, apresenta condições mínimas de, em prazo determinado, ajustar-se ao disposto na presente Deliberação.

§ 2º- A não apresentação do Auto de Licença de Funcionamento ou documento equivalente no prazo concedido acarretará o cancelamento da autorização de funcionamento.

Artigo 11- Nos casos de indeferimento do pedido de autorização de funcionamento, somente caberá recurso ao Conselho Municipal de Educação se apresentar fato novo que o justifique.

CAPÍTULO IV

DO PROJETO PEDAGÓGICO

Art. 12 - O projeto pedagógico da unidade educacional, elaborado pela equipe escolar e representantes da comunidade, respeitado o princípio do pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, deve prever, em suas práticas de educação e cuidado, a integração entre os

aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico, moral e sociocultural, considerando os direitos da criança.

Art. 13 - Compete à unidade educacional elaborar e executar seu projeto pedagógico, considerando:

- I. as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil;
- II. os fins e objetivos da unidade educacional, que preveem o atendimento de alunos portadores de deficiências e trabalhem pelo respeito às diversidades culturais;
- III. a concepção de criança, de desenvolvimento infantil e de aprendizagem;
- IV. as características da população a ser atendida e da comunidade na qual se insere;
- V. o regime de funcionamento;
- VI. o espaço físico, as instalações e os equipamentos;
- VII. a relação de recursos humanos, especificando cargos e funções, habilitação e escolaridade;
- VIII. os parâmetros de organização de grupos e relação professor / criança;
- IX. a organização do cotidiano de trabalho junto às crianças;
- X. a articulação da unidade educacional com a família e com a comunidade, e com outras instituições que possam colaborar para o desenvolvimento da educação infantil;
- XI. o processo de acompanhamento do desenvolvimento integral da criança;
- XII. o planejamento geral e a avaliação institucional;
- XIII. a articulação da educação infantil com o ensino fundamental.

Parágrafo único - O regime de funcionamento da unidade educacional atenderá às necessidades da comunidade, podendo ser ininterrupto no ano civil, respeitados os direitos trabalhistas.

CAPÍTULO V

DA AVALIAÇÃO

Art. 14 - A avaliação na educação infantil será realizada mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento integral da criança, com foco nos aspectos formativos, não tendo a finalidade de promoção, tomando como referência o projeto pedagógico da escola.

CAPÍTULO VI

DO ESPAÇO, DAS INSTALAÇÕES E DOS EQUIPAMENTOS

Art. 15 - Os espaços serão planejados de acordo com o projeto pedagógico da unidade educacional, a fim de favorecer o desenvolvimento das crianças de 0 a 5 anos, respeitadas as suas competências e necessidades.

Art. 16 - O prédio, onde funcionará a unidade educacional, deverá adequar-se ao fim a que se destina, atender, no que couber, às normas e especificações técnicas da legislação pertinente e apresentar condições adequadas de localização, acesso, acessibilidade, segurança, salubridade, saneamento e higiene.

§ 1º - A unidade educacional infantil poderá funcionar em prédios contíguos, atendidas as exigências dispostas no artigo 7º da presente Deliberação, ficando dispensada de nova apresentação dos documentos relativos aos incisos III, IV, XIV.

§ 2º - Entende-se por prédios contíguos aqueles que fazem divisa entre si e/ ou permitam acesso direto entre eles.

Art. 17 - Os espaços internos deverão atender às diferentes funções da unidade educacional e conter uma estrutura básica que contemple a faixa etária atendida e as crianças portadoras de deficiência:

- I. espaço para recepção;
- II. salas para professores e para os serviços administrativo-pedagógicos e de apoio;
- III. salas para atividades das crianças, com ventilação e iluminação adequadas, visão para o ambiente externo, com mobiliário e equipamentos adequados;
- IV. refeitório, instalações e equipamentos para o preparo de alimentos, que atendam às exigências de nutrição, saúde, higiene e segurança, nos casos de oferecimento de alimentação;
- V. instalações sanitárias completas, suficientes e próprias, quer as para uso das crianças, quer as para uso dos adultos;
- VI. berçário, se for o caso, provido de berços individuais, de área livre para movimentação das crianças, de locais para amamentação e para higienização, com balcão e pia, e de espaço para o banho de sol das crianças;
- VII. área coberta para atividades externas, compatível com a capacidade de atendimento, por turno, da unidade educacional.

Parágrafo único - A área coberta mínima para as salas de atividades deverá ser:

- I. de zero a 1 ano: 1,50 m² por criança;
- II. de 2 a 5 anos: 1,20 m² por criança.

Art. 18 - A área externa descoberta deve prever áreas verdes, sempre que possível, com propósitos educativos, e ambientes que possibilitem às crianças atividades de expressão física, artística e de recreação.

CAPÍTULO VII

DOS RECURSOS HUMANOS

Art. 19 - A direção da unidade educacional e a coordenação pedagógica, se houver, serão exercidas por profissional formado em curso de Pedagogia ou em nível de pós-graduação em Educação.

Art. 20 - O docente para atuar na educação infantil será formado em Pedagogia ou Normal Superior, admitida como mínima, a formação em nível médio, na modalidade Normal.

Parágrafo Único - As unidades educacionais de iniciativa privada deverão desenvolver ações formativas e de aperfeiçoamento contínuos de seus profissionais e, no caso das escolas particulares conveniadas com a municipalidade, obedecer às diretrizes da política educacional da Secretaria Municipal de Educação.

CAPÍTULO VIII

DA SUPERVISÃO

Art. 21 - A supervisão, que compreende o acompanhamento do processo de autorização e a avaliação sistemática do funcionamento das unidades educacionais, é de responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação.

Art. 22 - Compete à Secretaria Municipal de Educação definir e implementar procedimentos de supervisão, avaliação e controle de todas as unidades educacionais de educação infantil, visando ao aprimoramento da qualidade do processo educacional.

CAPÍTULO IX

DAS IRREGULARIDADES E DAS PENALIDADES

Art. 23 - O não atendimento à legislação educacional ou a ocorrência de irregularidades em unidade educacional autorizada será objeto de diligência, sindicância e, se for o caso, processo administrativo, podendo acarretar cassação de autorização.

Parágrafo único - No caso de processo administrativo, será assegurado o direito de ampla defesa.

Art. 24 - Durante o andamento de processo administrativo, o órgão público competente deverá sustar a tramitação de pleitos de interesse da entidade mantenedora.

Art. 25 - A Secretaria Municipal de Educação, por meio de seus órgãos próprios, se constatada, em processo administrativo, irregularidades da unidade educacional e/ou entidade mantenedora, cassará a autorização de funcionamento e notificará a Subprefeitura da região para a interdição imediata das atividades.

Art. 26 - Constatado o funcionamento de unidade educacional sem autorização de funcionamento, será expedida notificação pela Diretoria Regional de Educação à instituição para, no prazo de até 5 (cinco) dias, sanar a irregularidade e/ou apresentar defesa.

CAPÍTULO X

DA SUSPENSÃO TEMPORÁRIA, DO ENCERRAMENTO DAS ATIVIDADES, DA MUDANÇA DE ENDEREÇO E DA TRANSFERÊNCIA DA ENTIDADE MANTENEDORA

Art. 27 - A suspensão temporária das atividades, devidamente comunicada à autoridade competente, poderá ocorrer por prazo máximo de três anos, devendo a entidade mantenedora comunicar à mesma autoridade, quando for o caso, o reinício das atividades.

Parágrafo único - Decorrido o prazo, estabelecido no “caput” deste artigo, e não ocorrendo o reinício das atividades ou a manifestação por escrito do mantenedor, a autoridade competente deverá publicar a Portaria de suspensão definitiva das atividades.

Art. 28 - O pedido de encerramento de atividades da unidade educacional poderá ser deferido desde que protocolado com antecedência de, no mínimo 30 dias, com anexação de notificação aos pais ou responsáveis pelas crianças que atende.

Parágrafo único - O órgão responsável publicará o ato concessório do encerramento definitivo das atividades da unidade educacional e decidirá quanto ao destino do acervo administrativo da escola, zelando, ainda, para que não haja prejuízo às crianças, na forma da lei.

Art. 29 - Os casos de mudança de endereço ou de novas unidades da mesma entidade mantenedora, em locais diversos da sede anteriormente autorizada, dependerão de autorização específica e de atendimento aos termos dos artigos 7º, 8º e 9º desta Deliberação.

Art. 30 - A transferência de entidade mantenedora deverá ser notificada, com antecedência de 30 dias, à autoridade responsável pela autorização, observadas, no que couber, as exigências previstas no artigo 7º.

CAPÍTULO XI

DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 31 - A identificação das unidades educacionais de educação infantil, que funcionam à margem do sistema municipal de ensino, deve ser realizada por meio de ação intersecretarial.

Art. 32 - A Secretaria Municipal de Educação poderá baixar instruções complementares necessárias ao cumprimento desta Deliberação.

Art. 33 - Esta Deliberação entrará em vigor na data de sua homologação, revogadas as disposições em contrário, especialmente a Deliberação CME nº 01/99 e respectiva Indicação CME nº 02/99 e Indicação CME nº 04/99.

ANEXO G - AMOSTRA DE TERMOS DE VISITA

TERMO Nº 1 DE 09/02/1997

em visita de rotina em Supervisão Escolar, comparecemos hoje a esta Unidade Escolar, em visita de rotina, onde verificamos os livros de: bens patrimoniais, A.P.M, Conselho de Escola, Registro do Ponto dos funcionários, Reuniões Pedagógicas e Livro de demanda para 1997.

800-222-2222
 Fax: 800-222-2222

Old-Hennepin Falls
Box 141103 — NA, MINN
Superior, Minn. 55083

Em visita de retorno em Supervisão Escolar, comparecemos na data de hoje, a esta Unidade, tendo sido recebidos pela Diretora Prof.^a Altemir M. Ciparidre e pela Coordenadora Pedagógica Prof.^a Maria Inês G. A. Gamache, encontramos o desenvolvimento normal das atividades programadas. A Escola muito limpa e organizada para o início do ano letivo. Participamos da reunião de Planejamento dos professores, reunião esta que foi muito bem preparada, levando em conta a avaliação da Unidade no final do ano letivo de 1996 e as novas propostas sugeridas para serem discutidas no corrente ano. Durante a reunião foram aplicadas técnicas de dinâmica de grupo, apresentando problemas práticos que durante o ano interferem no funcionamento da Unidade, como por exemplo: o atraso das crianças e o faltar dos professores. Discutimos ainda a necessidade de atuar diante integral à criança com real problemática social, ressaltando o papel do Diretor da Escola quanto a autorização de matrículas, quando enviada a família e estabelecidas as prioridades pelas equipes escolares, para melhor atendimento e solução do problema.

S. Paulo-officinarum de 1997

Administrative - notations

Redesigned - Increase in groups / Semio-practical day

Secret - Truly a Demand

TERMO N° 2 DE 19/02/1997

Em visita de Supervisão Escolar, acompanhados na data de hoje à esta Unidade, tendo sido recebidos pela Sr. Quintina da Almeida m. Afambriga, encontramos o desenvolvimento no mal das atividades escolares, a merenda sendo servida e bem aceita pelas crianças. Visitamos as salas de aula e verificamos que as classes foram formadas com um número grande de alunos matriculados, mas que ainda não compareceram na totalidade, por ex. 3ª série 57, presentes 41. Em todas as classes e períodos a média de comparecimentos não ultrapassa a 35 alunos. Aconselhamos a equipe a registrar a frequência de forma global e sistemática, para estar sempre procurando atender a demanda, já que a procura por vagas tem crescido muito neste início de ano. Reforçamos ainda o pedido de divulgação de vagas na Escola José Joaquim da Silva, que ainda dispõe de acomodações de necessidades na nossa comunidade.

Religiosos - algebi nati rano S Paulo, 19 de fevereiro de 1997

ENTRANCE - STAIRS LEAD UP TO
STAIRS LEAD UP TO STAIRS
UP STAIRS - STAIRS - STAIRS
DOWN STAIRS - STAIRS

[Handwritten signature]

Em visita de rotina em Supervisão Escolar, comparecemos a esta Unidade Escolar, encontrando o desenvolvimento normal das atividades escolares, tendo sido recebidos pela Sr. Diretora Prof.ª Alkora M. Aguiar, encontrando as atividades escolares sendo realizadas e a mesma se sente satisfeita. O objetivo maior que nos trouxe a esta Unidade foi proporcionar o contato entre os alunos desta região para que se discutisse a possibilidade de promovermos uma reunião de professores das 4 escolas, levando-os a refletir nos

Administrative - usando nome próprio

Pedagogos - filonja acelor intor esolar (08 esolar)

TERMO Nº 6 DE 16/04/1997

Em visita de rotina em Supervisão Escolar, comparecemos na data de hoje a esta Unidade, observamos as atividades escolares sendo desenvolvidas normalmente, a merenda sendo servida e bem aceita pelas crianças. Participamos junto à Coordenadora Pedagógica, Maria Egida Augusta Kamacho das atividades realizadas durante o dia. Organizamos atividades e materiais para o Encontro de 8 (oito) escolas de Supervisão, com participação das equipes técnica e administrativa e professores de todas as Escolas envolvidas. A Profª Gláucia M. Espambuya ausenta-se com férias e esta sendo substituída pela Profª Elizabete Blumel Maigge. Queremos parabenizar pelo carinho, atenção e amor que as agentes escolares: Sonia Ribeiro, Mariana Ferreira, Aurelia dos Santos, Maria Inês de Almeida, Francisca Elvira e Maria José Soares, atendem todas as crianças desta Unidade, principalmente durante os refeitórios. Elas não são apenas suas obrigadas, mas também de amor a seu trabalho.

Profª Gláucia M. Espambuya

Paulista, 16 de abril de 1997

Coordenadora do Centro de Referência

Profª Gláucia M. Espambuya

Profª Gláucia M. Espambuya

Gláucia M. Espambuya
Supervisor Escolar
Rua 111, nº 111 - Fone: 330.30.30

APÊNDICES

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM SUPERVISORES

QUANTO À FORMAÇÃO:

1. QUAL É SUA FORMAÇÃO INICIAL?
2. QUAL SEU PRIMEIRO CARGO NO MAGISTÉRIO?
3. QUANTO TEMPO VOCÊ TEM DE MAGISTÉRIO?
4. JÁ ATUOU COMO PROFESSORA (OR) DE EDUCAÇÃO INFANTIL? SE SIM POR QUANTO TEMPO?
5. EM QUAL DAS FUNÇÕES DETÉM (DETEVE) MAIS TEMPO?
6. QUAIS OS REQUISITOS FORMATIVOS PARA SER SUPERVISOR ESCOLAR?
7. QUAL FORMAÇÃO CONTINUADA LHE FOI OFERECIDA COMO SUPERVISOR ESCOLAR? SE SIM COM QUAL ENFOQUE , CONTEÚDOS OU TEMAS?

QUANTO ÀS ATRIBUIÇÕES:

1. QUAL A SUA ROTINA NA SUPERVISÃO?
2. FALE POR ORDEM DE PRIORIDADE, ATÉ CINCO ATIVIDADES QUE VOCÊ JULGA FUNDAMENTAL NA SUA AÇÃO COMO SUPERVISOR ESCOLAR
3. E ATÉ CINCO QUE , APESAR DE VOCÊ JULGAR QUE NÃO SÃO FUNDAMENTAIS VOCÊ TEM QUE REALIZAR COMO SUPERVISOR.
4. QUAL DAS ATIVIDADES OCUPAM MAIOR PARTE DO SEU TEMPO SEMANAL NO EXERCÍCIO DA SUPERVISÃO, TENDE PROPORCIONALIZAR EM TERMOS PERCENTUAIS.
5. A PARTIR DAS QUESTÕES ANTERIORES APONTE UM CRITÉRIO QUE VOCÊ UTILIZA PARA PLANEJAR SUA ROTINA DE VISITAS.
6. QUANTAS UNIDADES EDUCACIONAIS VOCÊ SUPERVISIONA E EM QUAIS MODALIDADES?
7. QUAL É A PERIODICIDADE DE VISITAS EM CADA MODALIDADE?
8. QUAL (IS) A(S) DIFERENÇA(S) DE ATUAÇÃO: NA EDUC. INFANTIL E NO ENSINO FUNDAMENTAL.

9. SE VOCÊ TIVESSE QUE COLOCAR EM TERMOS DE PORCENTAGEM, QUAIS AS ATIVIDADES OCUPAM A MAIOR PARTE DE UMA VISITA QUE VOCÊ FAZ NUMA UNIDADE DE EDUCAÇÃO INFANTIL, POR EXEMPLO?

QUANTO ÀS DIFICULDADES E ENTRAVES:

1. EXEMPLIFIQUE DOIS PROBLEMAS OU DIFICULDADES MAIS PRESENTES NO EXERCÍCIO DE SUA FUNÇÃO.
2. QUAIS AS DIFICULDADES ENFRENTADAS NAS EMEFs?
3. QUAIS AS DIFICULDADES ENFRENTADAS NOS CEIS E NAS EMEIS?

ASPECTOS POSITIVOS

1. MENCIONE TRÊS ASPECTOS POSITIVOS NA SUA ATUAÇÃO COMO SUPERVISOR.
2. INDIQUE PRÁTICAS QUE VOCÊ CONSIDERA SIGNIFICATIVAS PARA FORTALECER A SUPERVISÃO NO SENTIDO DE SUPERAÇÃO DOS PROBLEMAS OU DIFICULDADES APRESENTADAS.

APÊNDICE B - Transcrição das entrevistas com supervisores escolares

Quanto à formação:	SUPERVISOR A	SUPERVISOR B	SUPERVISOR C	SUPERVISOR D	SUPERVISOR E	SUPERVISOR F
8. Qual é sua formação inicial?	Biologia e pedagogia	Arquitetura, matemática e pedagogia	Letras língua e literatura francesa e portuguesa. Complementação pedagógica	Magistério, pedagogia, matemática e teologia	magistério, pedagogia com habilitação em supervisão e administração	Magistério e Pedagogia
9. Qual seu primeiro cargo no magistério?	Professora de ensino fundamental ciências	Professora de matemática	Professor de língua portuguesa e francês, na rede estadual e posteriormente na rede municipal.	Professora de ensino fundamental I	professora substituta de educação infantil	Professora de Educação Infantil
10. Quanto tempo você tem de magistério?	27 anos	30 anos	Desde 1968	41 anos	28 anos	27 anos
11. Já atuou como professor de educação infantil? Se sim por quanto tempo?	Não	Não	Não, mas trabalhei com os alunos menores do ciclo ii 5ª série	Não, nunca	15 anos de 80 a 95 professora de ei coordenadora de ei diretora de ei	Sim, como diretora e Coordenadora pedagógica de Educação Infantil
12. Em qual dos cargos e funções do magistério permaneceu por mais tempo?	Professora 22 anos	Professora de matemática	Professor de português-	Professor de Ensino Fundamental II - Matemática	coordenadora 9 supervisora 13a	
13. Do ponto de vista funcional, como você chegou à supervisão?	Diretora e fui convidada para se supervisora 6 anos como diretora de EMEF	Diretora no Estado e prestei concurso de acesso utilizando meu cargo de professora de matemática fundamental II		Concurso público de ingresso	concurso de acesso 6 anos de especialista	Sempre substitui na supervisão, meu cargo é coordenadora pedagógica
14. Quais os requisitos formativos para ser supervisora escolar?	Especialização em supervisão escolar hoje já é só pedagogia escolar?	Pedagogia com habilitação em supervisão, hoje já não é exigida a habilitação	Formação que constava da lei – supervisão escolar. Formação	Prática docente e habilitações	Pedagogia com supervisão escolar	Pedagogia com habilitação em supervisão escolar
15. Há orientação específica às pessoas ingressantes na supervisão? Se sim, de que fonte (documentos e/ou pessoas) emana essa orientação?	Não, nada a única coisa é que quando comecei fui para uma reunião de atribuição de aulas não sabia o que fazer dentro das escolas e uma colega foi comigo pela primeira vez aprendi no processo	Não, aprende na prática cotidiana	Os colegas são os parceiros	Não há nenhuma orientação é “na raça”	não existe	Não, aprendemos com os colegas mais antigos.
16. É oferecido algum tipo de formação contínua em serviço? Se sim, qual é o	Eu sempre quis fazer cursos, mas por minha conta. Leciono no ensino superior e comecei a	Não, somente cursos sem continuidade	Houve alguns cursos, mas nem sempre vem ao encontro das necessidades. Cursos que não atenderam	Reunião com o supervisor técnico	já existiu FIA-USP qual é o papel do supervisor e acho que não há formação que dê conta. o que define é a concepção de	Cursos sobre legislação, mas formação continua não.

foco dessa formação – temas destacados, dinâmica adotada e profissional(ais) responsável(eis) pela formação ?	estudar mais , mas nunca foi oferecida formação para o supervisor. Alguns cursos esporádicos mas só		expectativas. As temáticas, o foco foi a questão das relações num ambiente democrático. Ética em educação. Outro foco foi o curso de formação ministrado pela ONG Protagonistés discutindo o que é uma escola ideal		acompanhamento e orientação	
17. quando você passou a atuar na supervisão, que elementos você buscou para apoiar sua prática?	curso, leituras	Parceria com os colegas e discussão nas reuniões de supervisores	Alguns cursos e organizar o material de legislação, bem como a parceria e discussão com os colegas experientes	Ouvir as escolas, os diretores, dialogar e buscar legislação que embase colegas. Troca com colegas mais experientes	minha prática de diretor de escola e de coordenador e como sempre estive na educação infantil as pessoas tinham preconceito como eu fosse a supervisora do parquinho e que não conhecia a dinâmica da EMEF	Experiência prática e parceria com os colegas
18. numa retrospectiva de sua prática como supervisora, você identifica modificações ao longo do tempo? se sim, de que natureza são essas modificações percebidas por você?	o foco sempre foi o administrativo e hoje há uma visão que tenta se aproximar do pedagógico, que ainda é incipiente.	Um grupo mais permanente na supervisão, mas ainda somos muito solitários	decorrem da postura da administração. no governo tivemos um superintendente educado, amável, mas que não proporcionou formação	Preocupação excessiva com a leitura e escrita nas escolas e como o supervisor deve atuar nessa situação. O ciclo gerou problemas por falta de formação de todos os educadores envolvidos, inclusive do supervisor que foi convocado a acompanhar esse processo em programas como o ler e escrever	a experiência te dá mais segurança, consigo ter uma relação menos dura com as pessoas sem abrir mão do que acredito a dicotomia administrativo/pedagógico não existe, pois o administrativo está a serviço do pedagógico. uma escola limpa, organizada comunicação clara na escola e se isso não existe o projeto pedagógico não ocorre. em 95 o primeiro concurso teve uma bibliografia progressista , mas o eixo era democrático e a maioria dos aprovados foi de profissionais com visão democrática o que sabíamos é que não queríamos continuar com uma supervisão controladora, mas não sabíamos como fazer isso. iríamos substituir supervisores que estavam em cargos de confiança, fiscalizadores e seríamos titulares	Atualmente não estou mais na Supervisão, mas acho que precisamos de mais apoio e unidade no trabalho que é desenvolvido na Supervisão

quanto às atribuições:	SUPERVISOR A	SUPERVISOR B	SUPERVISOR C	SUPERVISOR D	SUPERVISOR E	SUPERVISOR F
10. qual a sua rotina na supervisão?	reunião semanal, plantão e visita às escolas. duas escolas por dia	reunião semanal, plantão e visita às escolas. duas escolas por dia	é difícil estabelecer rotina. vou de modo geral a uma unidade escolar, faço termo de visita e venho para a diretoria. a demanda emergente impede de estabelecer uma rotina. processo de apuração preliminar toma muito tempo do supervisor. estou num processo muito difícil, ouvindo depoimento de testemunhas. toda terça temos reunião interna e um dia de plantão, visita aos CEIs conveniados e demais escolas.. orientações mais gerais fazemos na reunião setorial	2ª feira plantão na diretoria e visita a tarde ou noite para completar a jornada de trabalho, na 3ª feira reunião interna na DRE com os supervisores. Nos demais dias visita às escolas, sendo 1 vez por mês na Ed Infantil	não tem rotina um dia de plantão para atendimento ao público e as escolas e respondo expedientes burocráticos, pois apesar do foco na aprendizagem do aluno é o supervisor que assina e aprova tudo uma carga grande um dia de reunião interna de supervisores das 9 as 17 três dias para as visitas às escolas 3 nas EMEFs 1 em cada escola de educação infantil	Atualmente não estou na Supervisão, mas geralmente um dia é dedicado a reunião de supervisores com a Diretora Regional, um dia de plantão e os demais dias visita-se as escolas.
11. quantas unidades estão sob sua responsabilidade? (especificar o número de unidades e a modalidade educacional a que atendem).	8 unidades 3 CEI diretas 2 CEI indireta 1 EMEI 2 EMEF E as particulares autorizadas e em comissão para autorização	01 EMEF 01 EMEE- Escola especial Deficiência auditiva 01 EMEI 02 CEI- direto 01 CEI - conveniado	duas EMEF uma EMEI 4 CEIs conveniados 3 escola particulares autorizadas e três para autorização	2 EMEF 02 EMEIS 03 CEIS CONVENIADO 03 escolas particulares 04 escolas particulares em processo de autorização	7 públicas duas particulares 5 comissões 12 destas são de educação infantil	Atualmente estou afastada da Supervisão, mas geralmente tinha 02 EMEF, 02 EMEI e escolas particulares
12. se fosse para você destacar, em ordem de importância (o primeiro item, o mais importante), cinco (5) ações de supervisão consideradas por você prioritárias, quais seriam?	1º atendimento a criança se está adequado- visita as salas de aula 2ª verificar a parte administrativa, registros em livros de ponto, conselho de escola e parte física do prédio escolar.	1º qualidade de atendimento a demanda e a criança 2º documentação legal da unidade	1º ajudar as escolas na resolução de problemas da prática pedagógica 2º questão legal é prerrogativa, denúncias, irregularidades, se não orientamos acabamos envolvidos e responsabilizados 3º acompanhamento mais sistemático e não emergencial- relações humanas tradicionalmente a supervisão sempre trabalhou com as questões legais e hoje estamos num esforço de voltar-se para o pedagógico, mas não consigo	1º crianças com baixo rendimento e baixa frequência 2º Acompanhar a formação do professor 3º trabalhar com a inclusão	1º subsidiar a competência da equipe gestora da escola, que deve ao longo do tempo dispensar a supervisão 2º acompanhar o desenvolvimento dessa formação da equipe gestora, que reflita no aprendizado do aluno 3º burocrática, pois ela implica na vida funcional das pessoas, no gasto de verbas públicas	1º organização administrativa e de prédio para atendimento 2º qualidade de atendimento à criança 3º escrituração e vida funcional

			trabalhar no pedagógico em virtude das demais demandas			
13. o que norteia você a pensar nessas prioridades?	Esta questão foi respondida pelos supervisores nas demais					
14. mesmo não sendo consideradas por você como prioritárias, há outras atividades que você precisa desenvolver em sua prática de supervisão? se sim, indique pelo menos cinco(5) atividades?	reunião setorial, que reúne diretores e assistentes uma vez por bimestre, espaço de encontro, estudo geralmente com cinco setores em média 40 pessoas o coordenador não participa DOT se encarrega	Participar de comissão de Apuração Preliminar Participar de reuniões e convocações da SME	Análise de protocolados de autorização de CEIS CONVENIADO e Escolas Particulares Participar de comissão de Apuração Preliminar	Análise de protocolados de autorização de CEIS CONVENIADO e Escolas Particulares Aprovação de Calendário escolar, horário da Equipe Gestora, Projeto Pedagógico, PEA	estudar, os supervisores estudam pouco e as demandas das escolas e as urgências nos levam as legislações e não o estudo	Participar de reuniões e convocações da SME Apurar irregularidades na Unidades Escolares
15. de todas as atividades elencadas por você, qual delas ocupa maior parte do seu tempo semanal no exercício da supervisão? se fosse para pensar numa ordem decrescente das atividades por tempo despendido em sua rotina de supervisão., como você comporia a ordenação das atividades?	metade na diretoria e metade na escola	Visitas seguido do despacho dos documentos e expedientes protocolados pelas escolas	Visita às escolas e documentação de aprovação, que geralmente é em maior volume nos primeiros meses do ano e no final	1º Visita e acompanhamento as EMEF 2] Despacho nos expedientes administrativos	as visitas de acompanhamento 1º visitas 2º formação demanda estudo necessidade do grupo 3º burocracia, papelada	Visitas as Unidades e despacho de papelada, pois a grande maioria dos expedientes passa pelo supervisor para ser assinado ou autorizado
16. aponte o principal critério que você utiliza para planejar sua rotina de visitas. de onde emana esse critério?	uma visita mensal aos CEIs e EMEIs e EMEF duas visitas mensais			2 visitas mensais nas EMEF 1 visita as EMEI 1 no CEI	critério da necessidade. tenho 14 escolas, destas a que tem problema eu pego o calendário e destino mais visitas a estas e que o que sobra vou dividindo as particulares autorizadas e o CEI Lauzane fica de fora, pois andam apesar de mim	
17. qual é a periodicidade de visitas em cada modalidade educacional e em cada uma das unidades supervisionadas por você?	mais visitas na EMEF do que na EMEI	Apesar de tentarmos, sempre visitamos mais às EMEF do que as Escolas de Educação Infantil	geralmente semanal, mas em decorrência das demandas isso constantemente se altera. a frequência maior de visitas é na EMEF, que tem 3 visitas mensais e uma na EMEI e no CEI. exemplo fiquei seis horas	Visito mais as EMEF do que as EMEI e CEI, pela própria exigência de demanda.	hoje não faço duas visitas num mesmo dia. Se é Educação Infantil faço uma visita pela manhã e outra à tarde Se é EMEF só faço uma visita por dia	

			num CEI e só fiquei resolvendo questão de demanda, mas não pude trabalhar com o aspecto pedagógico			
18. quando em visita a uma unidade de educação infantil, que atividade toma o maior tempo de você?	conversa com a diretora e assistente. o diretor é solitário, precisa conversar trocar etc	Visita as dependências da Unidade Conversa com as professoras e com a direção	Conversa com a Equipe Gestora	Discussão com as Coordenadoras sobre a linha de tempo utilizada com as crianças. Se a formação do Rede em Rede de DOTO-SME esta sendo passada para os professores e atender as solicitações administrativas do diretor	Reunião com a Equipe-Coordenadora, Diretor e Assistente	Diálogo com a diretora e Coordenadora Pedagógica
19. se fosse para pensar numa ordem decrescente das atividades desenvolvidas por tempo despendido em sua rotina de visita à unidade de educação infantil, como você comporia a ordenação das atividades?	1º diretor 2º coordenador pedagógico			1º formação do professor 2º se o que está expresso no Projeto Pedagógico esta em execução no dia a dia 3º Registro de acompanhamento e avaliação dos alunos	não existe muita regularidade mas 1º ando pela escola, visito as dependências e nela vejo a manutenção e o trabalho pedagógico fica explícito, se você vê uma porção de porquinhos mimeografados pendurados você já vê	
20. você considera que há um suporte ao seu trabalho? de que instância(ou instâncias) você percebe que emana esse suporte? (da diretoria regional?, da DOT, das unidades?)	vem dos colegas com o supervisor técnico apoio dos setores-DOT planejamento, pagamento etc	Vem das reuniões entre os supervisores e de parceria com colegas do plantão		Reunião semanal Reunião com DOT Leitura da legislação atualizada, decretos dos Programas de SME que estão em realização na UEs	hoje temos mais do que a anos atrás. temos o programa ler e escrever e rede em rede e orienta um pouco. aprendi a dirigir o olhar e isso é aprendido. esse suporte vem da SME, da experiência e da minha concepção, vamos juntando as várias experiências, nós é que construímos	
21. você considera que há um suporte ao seu trabalho? de que instância(ou instâncias) você percebe que emana esse suporte? (da diretoria regional?, da DOT?, das unidades?)					não tem rotina um dia de plantão para atendimento ao público e as escolas e respondo expedientes burocráticos, pois apesar do foco na aprendizagem do aluno é o supervisor que assina e aprova tudo uma carga grande um dia de reunião interna de supervisores das	

					9 as 17 três dias para as visitas às escolas 3 nas emefs 1 em cada escola de educação infantil	
--	--	--	--	--	--	--

Quanto ao juízo pessoal sobre a prática da supervisão:

Aspectos positivos	SUPERVISOR A	SUPERVISOR B	SUPERVISOR C	SUPERVISOR D	SUPERVISOR E	SUPERVISOR F
1. Mencione três aspectos positivos na sua atuação como supervisora	não existe rotina fixa é dinâmico. pesquisa, auxiliar as pessoas	A possibilidade de conhecimento e intervenção em diferentes unidades	A possibilidade de contribuir com um maior número de pessoas	Conhecer diferentes profissionais e realidades das escolas Estar atualizada quanto aos avanços da educação no país	possibilidade de reunir pessoas com propósito comum de discutir o que é melhor para as crianças, informar e formar as pessoas. fazer formação, ser formadora. autonomia para trabalhar não vivemos com a espada na cabeça. na educação infantil precisamos aprender a trabalhar com dados	A abrangência da nossa atuação como supervisores
2. Indique práticas que você considera significativas para fortalecer a supervisão no enfrentamento das questões trazidas pelas unidades. (destaque as unidades de educação infantil)	formação continuada para a supervisão discussão pedagógica, não sei identificar a qualidade das propostas que se realizam na educação infantil não lembro das atribuições, mas sei que é o pedagógico, mas na prática não temos formação para dar esse suporte e acompanhamento. sei que as professoras tem que escrever na lousa mesmo que as crianças não leiam que é preciso ler para as crianças. paguei curso para entender o que e sondagem, para	Falta Formação e consideração de que o supervisor não é só tarefeiro, mas um fomentador de política pública	Formação de qualidade para o supervisor	Dialogo com as Equipes Gestoras para o enfrentamento dos problemas	aprender a trabalhar com dados somos vistos como tarefeiros pelas administrações, nunca fomos convidados a discutir política pública de educação infantil	Grupo de discussão entre as várias Diretorias e a formação e atualização constante do supervisor

	poder orientar o que é fundamental para fazer com um bebê, procuro buscar com outros colegas					
--	---	--	--	--	--	--

Dificuldades e entraves:	SUPERVISOR A	SUPERVISOR B	SUPERVISOR C	SUPERVISOR D	SUPERVISOR E	SUPERVISOR F
1. Exemplifique dois problemas ou dificuldades mais presentes no exercício de suas atribuições como supervisora.	Falta de clareza na elaboração das Portarias	Limites impostos pela legislação para gerenciar a realidade da escola	Muitas escolas e demandas emergentes. Estamos sempre no imediatismo	1. Não ter um Projeto Político Nacional de ação supervisora 2. condições de trabalho e formação	dificuldade- número elevado de escola, não é possível acompanhar todas as unidades, muitas unidades para cada supervisor. a prioridade das administrações não é a educação infantil	Falta de uma política clara para a Supervisão
2. Que dificuldades são mais presentes na ação de supervisão aos CEIs e EMEIs?	dificuldade: relacionamento interpessoal, falta formação para podermos intervir em sala de aula, pois me sinto incapaz de ajudar as escolas. na educação infantil minha maior dificuldade é o pedagógico. na EMEI eu não tenho conhecimento, pois nunca fui professora	Mencionado no item anterior	Mencionado no item anterior	- Muitas crianças em espaços inadequados, especialmente nos CEIS conveniados - formação continuada no local de trabalho	Já mencionei anteriormente	

APÊNDICE C – Autorizações para entrevistas e utilização de documentos da escola*Antônio***Prezado (a) Supervisor(a) Escolar**

Este instrumento integra parte de uma pesquisa que estamos desenvolvendo no Curso de Pós-Graduação do Programa da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, sob a orientação da Profa. Dra. Mônica Appezzato Pinazza.

O objetivo da investigação é identificar o processo de construção da prática supervisiva no contexto das Escolas Municipais de Educação Infantil, da Rede Municipal de Educação da Cidade de São Paulo, diante do atual cenário de complexidade educacional que atinge a Educação Básica. Desse modo, sua contribuição será determinante para a coleta de elementos a serem investigados e sistematizados, especialmente no esclarecimento das atribuições do profissional da supervisão, para o exercício de sua ação junto as Unidades Educacionais.

O estudo está se realizando a partir da análise do conjunto de dados obtidos, tornando-se desnecessário, portanto, a sua identificação.

Este instrumento foi previamente apresentado a Faculdade de Educação da USP, analisado pela Profa. Dra. Mônica Appezzato Pinazza, para sua conclusão.

Agradeço antecipadamente sua colaboração e colocô-me inteiramente à disposição para maiores esclarecimentos e posterior compartilhamento dos resultados da pesquisa.

Muito obrigada,

Cristina F.B. Cabral

criscabral@usp.br

Junho/2008

Autorizo a transcrição, leitura, análise e divulgação dos dados coletados, sem contudo, tornar pública minha identidade.

São Paulo, junho de 2008

Prezado (a) Diretor (a) da EMEI Maria Yolanda Pinto Hahne

Esta solicitação é parte integrante de uma pesquisa que estou desenvolvendo no Curso de Pós-Graduação do Programa da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, sob a orientação da Profa. Dra. Mônica Appezzato Pinazza.

O objetivo da investigação é identificar o processo de construção da prática supervisiva no contexto das Escolas Municipais de Educação Infantil, da Rede Municipal de Educação da Cidade de São Paulo, diante do atual cenário de complexidade educacional que atinge a Educação Básica. Desse modo, sua contribuição será determinante para a coleta de elementos a serem investigados e sistematizados, especialmente no que tange a utilização dos registros de Termo de Visita da referida Unidade.

O estudo está se realizando a partir da análise do conjunto de dados obtidos, tornando-se desnecessário, portanto, a sua identificação como Diretora da Unidade Educacional.

Esta autorização foi previamente apresentada à Faculdade de Educação da USP e analisado pela Profa. Dra. Mônica Appezzato Pinazza, para sua conclusão.

Agradeço antecipadamente sua colaboração e coloco-me à disposição para maiores esclarecimentos e posterior compartilhamento dos resultados da pesquisa.

Muito obrigada,

Cristina F.B.Cabral

criscabral@usp.br

junho/2008

Autorizo a utilização, leitura, análise e divulgação dos dados coletados sem, contudo, tornar pública a identidade dos envolvidos.

São Paulo, junho de 2008

Cristiane Kelly Kawaguchi
Diretor de Escola
RG. 17 779 746-0
RF. 620 923 1 01

Cristina

Prezado (a) Supervisor(a) Escolar

Este instrumento integra parte de uma pesquisa que estamos desenvolvendo no Curso de Pós-Graduação do Programa da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, sob a orientação da Profa. Dra. Mônica Appezzato Pinazza.

O objetivo da investigação é identificar o processo de construção da prática supervisiva no contexto das Escolas Municipais de Educação Infantil, da Rede Municipal de Educação da Cidade de São Paulo, diante do atual cenário de complexidade educacional que atinge a Educação Básica. Desse modo, sua contribuição será determinante para a coleta de elementos a serem investigados e sistematizados, especialmente no esclarecimento das atribuições do profissional da supervisão, para o exercício de sua ação junto as Unidades Educacionais.

O estudo está se realizando a partir da análise do conjunto de dados obtidos, tornando-se desnecessário, portanto, a sua identificação.

Este instrumento foi previamente apresentado a Faculdade de Educação da USP, analisado pela Profa. Dra. Mônica Appezzato Pinazza, para sua conclusão.

Agradeço antecipadamente sua colaboração e coloco-me inteiramente à disposição para maiores esclarecimentos e posterior compartilhamento dos resultados da pesquisa.

Muito obrigada,

Cristina F.B. Cabral

criscabral@usp.br

junho/2008

Autorizo a transcrição, leitura, análise e divulgação dos dados coletados, sem contudo, tornar pública minha identidade.

São Paulo, junho de 2008

José Maria

Prezado (a) Supervisor(a) Escolar:

Este instrumento integra parte de uma pesquisa que estamos desenvolvendo no Curso de Pós-Graduação do Programa da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, sob a orientação da Profa. Dra. Mônica Appezzato Pinazza.

O objetivo da investigação é identificar o processo de construção da prática supervisiva no contexto das Escolas Municipais de Educação Infantil, da Rede Municipal de Educação da Cidade de São Paulo, diante do atual cenário de complexidade educacional que atinge a Educação Básica. Desse modo, sua contribuição será determinante para a coleta de elementos a serem investigados e sistematizados, especialmente no esclarecimento das atribuições do profissional da supervisão, para o exercício de sua ação junto as Unidades Educacionais.

O estudo está se realizando a partir da análise do conjunto de dados obtidos, tornando-se desnecessário, portanto, a sua identificação.

Este instrumento foi previamente apresentado a Faculdade de Educação da USP, analisado pela Profa. Dra. Mônica Appezzato Pinazza, para sua conclusão.

Agradeço antecipadamente sua colaboração e coloco-me inteiramente à disposição para maiores esclarecimentos e posterior compartilhamento dos resultados da pesquisa.

Muito obrigada,

Cristina F.B. Cabral

criscabral@usp.br

junho/2008

Autorizo a transcrição, leitura, análise e divulgação dos dados coletados, sem contudo, tornar pública minha identidade.

São Paulo, junho de 2008

Rose

Prezado (a) Supervisor(a) Escolar

Este instrumento integra parte de uma pesquisa que estamos desenvolvendo no Curso de Pós-Graduação do Programa da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, sob a orientação da Profa. Dra. Mônica Appezzato Pinazza.

O objetivo da investigação é identificar o processo de construção da prática supervisiva no contexto das Escolas Municipais de Educação Infantil, da Rede Municipal de Educação da Cidade de São Paulo, diante do atual cenário de complexidade educacional que atinge a Educação Básica. Desse modo, sua contribuição será determinante para a coleta de elementos a serem investigados e sistematizados, especialmente no esclarecimento das atribuições do profissional da supervisão, para o exercício de sua ação junto as Unidades Educacionais.

O estudo está se realizando a partir da análise do conjunto de dados obtidos, tornando-se desnecessário, portanto, a sua identificação.

Este instrumento foi previamente apresentado a Faculdade de Educação da USP, analisado pela Profa. Dra. Mônica Appezzato Pinazza, para sua conclusão.

Agradeço antecipadamente sua colaboração e coloco-me inteiramente à disposição para maiores esclarecimentos e posterior compartilhamento dos resultados da pesquisa.

Muito obrigada,

Cristina F.B. Cabral

criscabral@usp.br

junho/2008

Autorizo a transcrição, leitura, análise e divulgação dos dados coletados, sem contudo, tornar pública minha identidade.

São Paulo, junho de 2008

Vera

Prezado (a) Supervisor(a) Escolar

Este instrumento integra parte de uma pesquisa que estamos desenvolvendo no Curso de Pós-Graduação do Programa da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, sob a orientação da Profa. Dra. Mônica Appezzato Pinazza.

O objetivo da investigação é identificar o processo de construção da prática supervisiva no contexto das Escolas Municipais de Educação Infantil, da Rede Municipal de Educação da Cidade de São Paulo, diante do atual cenário de complexidade educacional que atinge a Educação Básica. Desse modo, sua contribuição será determinante para a coleta de elementos a serem investigados e sistematizados, especialmente no esclarecimento das atribuições do profissional da supervisão, para o exercício de sua ação junto as Unidades Educacionais.

O estudo está se realizando a partir da análise do conjunto de dados obtidos, tornando-se desnecessário, portanto, a sua identificação.

Este instrumento foi previamente apresentado a Faculdade de Educação da USP, analisado pela Profa. Dra. Mônica Appezzato Pinazza, para sua conclusão.

Agradeço antecipadamente sua colaboração e coloco-me inteiramente à disposição para maiores esclarecimentos e posterior compartilhamento dos resultados da pesquisa.

Muito obrigada,

Cristina F.B. Cabral

criscabral@usp.br

junho/2008

Autorizo a transcrição, leitura, análise e divulgação dos dados coletados, sem contudo, tornar pública minha identidade.

São Paulo, junho de 2008

Prezado (a) Supervisor(a) Escolar

Este instrumento integra parte de uma pesquisa que estamos desenvolvendo no Curso de Pós-Graduação do Programa da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, sob a orientação da Profa. Dra. Mônica Appezzato Pinazza.

O objetivo da investigação é identificar o processo de construção da prática supervisiva no contexto das Escolas Municipais de Educação Infantil, da Rede Municipal de Educação da Cidade de São Paulo, diante do atual cenário de complexidade educacional que atinge a Educação Básica. Desse modo, sua contribuição será determinante para a coleta de elementos a serem investigados e sistematizados, especialmente no esclarecimento das atribuições do profissional da supervisão, para o exercício de sua ação junto as Unidades Educacionais.

O estudo está se realizando a partir da análise do conjunto de dados obtidos, tornando-se desnecessário, portanto, a sua identificação.

Este instrumento foi previamente apresentado a Faculdade de Educação da USP, analisado pela Profa. Dra. Mônica Appezzato Pinazza, para sua conclusão.

Agradeço antecipadamente sua colaboração e coloco-me inteiramente à disposição para maiores esclarecimentos e posterior compartilhamento dos resultados da pesquisa.

Muito obrigada,

Cristina F.B. Cabral

criscabral@usp.br

junho/2008

Autorizo a transcrição, leitura, análise e divulgação dos dados coletados, sem contudo, tornar pública minha identidade.

São Paulo, junho de 2008