

GRUPO EDUCACIONAL FAVENI

ROSINEIDE DA SILVA RODRIGUES

**O SUPERVISOR ESCOLAR NA AÇÃO MOTIVADORA DOS
EDUCADORES**

**LAVRAS- MG
2019**

GRUPO EDUCACIONAL FAVENI

ROSINEIDE DA SILVA RODRIGUES

**O SUPERVISOR ESCOLAR NA AÇÃO MOTIVADORA DOS
EDUCADORES**

Artigo científico apresentado a FAVENI como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Supervisão Escolar.

**LAVRAS- MG
2019**

O SUPERVISOR ESCOLAR NA AÇÃO MOTIVADORA DOS EDUCADORES

RESUMO: A proposta do presente estudo é relacionar o supervisor escolar como mediador na atividade motivadora dos educadores entendendo os mecanismos que se criam para buscar a qualidade na educação e o bem-estar do professor. A prática pedagógica é uma prática social, uma prática política, pois não se pode conceber a educação sem um vínculo sócio-histórico. A educação não pode ser compreendida fora de um contexto histórico-social concreto, sendo a prática social o ponto de partida e o ponto de chegada da ação pedagógica. Compete ao supervisor criar condições para que os educadores que ali trabalham possam rever a sua atuação, não só constatar que vai a escola, mas principalmente perceber o seu papel neste contexto e o que fazer para elevar a auto-estima do educador. A supervisão educacional trata-se, portanto, de uma função que, contextualizada, insere-se nos fundamentos e nos processos pedagógicos, auxiliando e promovendo a coordenação das atividades deste processo e sua atualização, pelo estudo e pelas práticas coletivas dos educadores.

PALAVRAS-CHAVES: Supervisão Escolar. Professor. Formação. Motivação

1. INTRODUÇÃO

Um dos grandes desafios da educação contemporânea é de efetivar-se enquanto instrumento fundamental de transformação da sociedade, isto é, a educação através de suas ações pode possibilitar mudança das pessoas, das instituições onde está inserida. Dessa forma, não se pode conceber a educação como uma ação imobilizadora, muito pelo contrário, deve ser entendida em sua plena função mobilizadora, dinâmica, construtora de uma sociedade mais cidadã, em uma perspectiva de democratização de seus espaços.

A prática pedagógica é uma prática social, uma prática política, pois não se pode conceber a educação sem um vínculo sócio-histórico. A educação não pode ser compreendida fora de um contexto histórico-social concreto, sendo a prática social o ponto de partida e o ponto de chegada da ação pedagógica.

O educador tem função importante no processo de ensino e aprendizagem, pois as práticas pedagógicas devem permitir aos alunos não somente acessarem o conhecimento, mas também transformá-los, inová-los. O professor tem a função de mediador, entre o conhecimento historicamente acumulado e o aluno. Ser mediador, no entanto, implica em também ter apropriado esse conhecimento.

O educador deve ser transmissor do conhecimento, sensível e crítico, aprendiz permanente e organizador do trabalho na escola, um orientador, um cooperador, curioso e, sobretudo, um construtor de sentido. No exercício disciplinado de sua arte é que a paixão de educador é educada. Educador ensina a pensar, e enquanto ensina, sistematiza e apropria-se do seu pensar. Mas somente pensar não basta. Educador ensina a pensar e a agir, segundo o que se pensa quando se faz. Nesta concepção de educação, o professor é um leitor, escritor, pesquisador, que faz ciência da educação.

Mas, não basta para se ter um profissional de uma educação integral, ou seja, é fundamental não somente o qualificar para saber o que trabalhar e como trabalhar, mas também, é fundamental motivá-lo na perspectiva de compreender para quem trabalhar e para que educar. Esta preocupação motivacional é necessária, principalmente se compreender que a educação tem um papel transformador da sociedade e, portanto, o professor é um de seus instrumentos desta possível transformação.

Na escola, compete ao supervisor criar condições para que os professores que ali trabalham possam rever a sua atuação, não só constatar que vai a escola, mas principalmente perceber o seu papel neste contexto e o que fazer para elevar a autoestima do educador. A proposta do presente estudo é relacionar o supervisor escolar como mediador na atividade

incentivadora dos educadores entendendo os mecanismos que se criam para buscar a qualidade na educação e o bem estar do educador. A metodologia para a realização deste trabalho será bibliográfica e de pesquisa em sites na internet.

2. SUPERVISÃO ESCOLAR

A experiência brasileira de supervisão escolar teve, básica e formalmente, a partir do Parecer 252/69, um grande desenvolvimento qualitativo, assim como as demais habilitações técnicas em administração escolar e orientação educacional.

A supervisão, encarada como coordenação pedagógica, visa o aperfeiçoamento do processo ensino aprendizagem através das relações professor-aluno.

A supervisão terá então como principal objetivo o desenvolvimento profissional dos educadores para que, livres da tradição e educação, usem seu espírito investigador, enfrentem cientificamente, os problemas que se apresentem no campo da prática.

O propósito da supervisão é orientação, encorajamento, estímulo e cooperação através da previsão das conseqüências dos procedimentos e mudanças; do balanço e coleta de recursos culturais relevantes, da coordenação sistemática dos procedimentos para a mudança e da liberação do espírito humano para desenvolvimento em cooperação, novas perspectivas em direção ao aperfeiçoamento da Educação.

A supervisão está inserida na educação e os seus objetivos em termos unidade escolar ou de sistema devem procurar criar um modelo de atuação de acordo com dados da realidade encontrada, assegurando autenticidade e seriedade no tratamento da problemática educacional no Brasil atual.

Cabe salientar, em princípio, que a supervisão tem como objetivos o aperfeiçoamento do processo ensino aprendizagem necessitando de uma agência ou agente para dar direção ao processo dinâmico de atuação de metodologia adequada; inserção no contexto cultural da sociedade, comunidade ou escola em que atua; embasamento de experiências como Filosofia, Sociologia, Psicologia Educacional e Social, Antropologia, Economia e Estatística; coordenação de todo o processo ensino aprendizagem desenvolvendo uma linha de ação coerente com o planejamento, implicando num balanço operacional, sujeito a avaliação constante, capaz de conduzir a reformulações. (CADERNOS CEDES, 1985, p. 30)

A posição da supervisão situa-se indiretamente ligada ao aluno e, diretamente, à instituição. A ação direta de supervisionar recai sobre o professor. A Supervisão visa, na

realidade, ao aluno, mas o efeito sobre ele é indireto porque se verifica através do trabalho do professor. Claro que quanto melhor o trabalho deste, melhor rendimento do aluno, em termos de aprendizagem mais duradoura e dotada de significado.

As implicações do trabalho de supervisão objetivando a melhoria do processo ensino aprendizagem funcionam como as de um elemento coordenador das atividades pedagógicas aproximando pessoas e setores no sentido de um trabalho cooperativo, baseado em objetivos comuns promovendo o aperfeiçoamento pessoal e grupal visando ao crescimento e à reformulação de todo o processo.

Ferreira (2002, p. 11) avalia o processo de supervisão é complexo e pode ser expresso pela enumeração de alguns dos muitos aspectos que ele pode e deve assumir, em ação:

- Assistência, suprimindo as deficiências técnico-docentes observadas na atuação do educador.
- Recursos, possibilitando a interpretação dos anseios e necessidades do ambiente.
- Estimulo permitindo a melhoria das relações entre todos os elementos humanos envolvidos no processo educativo.
- Aconselhamento, utilizando maior conhecimento de métodos e recursos didáticos básicos à eficiência da ação escolar.
- Apoio, analisando e solucionando, cooperativamente, possíveis dificuldades oriundas de cada situação específica.
- Assessoramento, relacionando as cúpulas técnico-administrativas com as bases operacionais.
- Co-participação vivenciando a consciência de uma ação única, visando a objetivos comuns.

Por outro lado ela envolve três tipos de ação:

- Filosófica: quando orienta a finalidade da educação, determinando concepções básicas de pessoa humana, bem comum e processo educativo (ação educativa comum de todos na instituição de ensino).
- Política: quando compatibiliza a finalidade da Educação com os verdadeiros interesses nacionais, atendendo a uma específica concepção de Estado (ação de esclarecimento, sob o ponto de vista legal do sistema do ensino).
- Pedagógica: quando equaciona através de métodos e processos adequados dentro das coordenadas filosóficas de uma determinada política educacional, todos os problemas práticos de agir educativo: a quem ensina, como ensinar, quem vai ensinar (adequação à realidade do ensino).

Mais do em qualquer outro domínio da atividade humana, a supervisão em educação se apresenta como um instrumento vital de controle de qualidade do produto no que este

conceito tem de mais nobre. Por outras palavras, ele deve ser entendida como o ver crítico, construtivo, vitalizador das ações educativas colocadas a serviço dos indivíduos e dos grupos, tendo-se em vista seu desenvolvimento e transformação para melhor. (FERREIRA, 2002, p. 12)

Cabe-lhe, dessa forma, a tarefa magna de, planejando, acompanhando, avaliando e aperfeiçoando oportunamente o curso de tais ações, garantir a eficiência do processo educacional e a eficácia de seus resultados.

A prática de supervisão exige, de parte do supervisor, uma constante avaliação crítica de seu próprio desempenho e um esforço continuado de aperfeiçoamento como técnico, mas, especialmente, como pessoa. Para isso, deverá cultivar um maior grau de efeito interativo, condição de mobilização das energias dos professores no sentido dos objetivos educacionais perseguidos. (ALVES, 1985, p. 64)

Dessa forma, pensar a prática da supervisão é, sobretudo, examiná-la nas grandes funções em que se desdobra. É analisá-la desde o planejamento do currículo, precedido de adequada diagnose, ao acompanhamento de sua execução, com tudo que representa de orientação e controle, à sua avaliação em termos de apreciação crítica, e ao seu aperfeiçoamento, considerados os recursos humanos, materiais e técnicos empenhados.

Franco (2003, p. 141) diz que o supervisor escolar é, assim, aquela pessoa que sabe ver além das evidências do cotidiano, colocando-se em diferentes ângulos para ver várias e muitas faces da realidade da educação, procurando estudá-las, confrontá-las e aprofundá-las pelo estudo, pelo diálogo, num processo de ação-reflexão que alimenta continuamente a caminhada de toda a comunidade educativa, em vista da construção de pessoas-sujeitos da própria história. O Supervisor é, ainda, aquela pessoa que sabe ouvir o inaudível, porque é sensível e perspicaz, e, na humildade, sabe trabalhar junto com o grupo, envolvendo todos no mesmo processo, valorizando e maximizando a participação de cada um na vivência dinâmica da proposta pedagógica. É ele que coordena que articula a vida escolar no seu todo, para que na interação de pessoas, vivências e acontecimentos, o ensino aprendizagem, a educação e a vida se desenvolvam com sabor e sentido que a comunidade educativa pretende lhe dar na linha da proposta pedagógica.

A supervisão educacional trata-se, portanto, de uma função que, contextualizada, insere-se nos fundamentos e nos processos pedagógicos, auxiliando e promovendo a coordenação das atividades deste processo e sua atualização, pelo estudo e pelas práticas coletivas dos educadores.

Não é fiscal de professor, não é dedo-duro (que entrega os professores para a direção ou mantenedora), não é pombo-correio (que leva recado da direção para os professores e dos professores para a direção), não é coringa/tarefeiro/quebra galho/salvavidas (ajudante de direção, auxiliar de secretaria, enfermeiro, assistente social, etc.), não é tapa-buraco (que fica “toureando” os alunos em sala de aula no caso de falta de professor),... não é de gabinete (que está longe da prática e dos desafios efetivos dos educadores), não é dicário (que tem dicas e soluções para todos os problemas, uma espécie de fonte inesgotável de técnicas, receitas). (CADERNOS CEDES, 1985, p. 32)

A supervisão educacional caracteriza-se como uma função comprometida com a educação porque cumpre com as funções explícitas; é capaz de opção, percepção da realidade, como função política, reflexiva, crítica consciente, assumida, inovadora, decisória, transformadora, libertadora, criativa em todas as direções. Situa-se nas questões e serviços da educação, sua ação extrapola os limites da escola pra alcançar os aspectos estruturais e sistêmicos; traz consigo envolvidos os serviços das "instancias intermediaria e centrais do sistema e da política da educação". O supervisor educacional é um profissional especialista em educação e, como função política, reflexiva, crítica consciente, assumida, inovadora, decisória, transformadora, libertadora, criativa em todas as direções. A Supervisão em educação é entendida como uma função educativa, como tal, tem a característica técnico-política de instrumentalizar o povo para determinados fins de participação social. Dependendo da perspectiva de quem educa, tal instrumentalização leva a uma participação que pode ou não estar de acordo com os interesses do povo.

Todavia, a grande maioria dos supervisores não se dá conta de sua função política e dá ênfase a função técnica priorizando procedimentos, fragmentando o processo pedagógico e reforçando a dominação da elite. A função do supervisor no contexto histórico brasileiro é fundamentalmente política e não técnica como se difunde. Para não contribuir para esse reforçamento o supervisor deve mudar de atitude, assumindo seu papel político explicitamente.

2.1 O papel do supervisor escolar

O supervisor é o articulador do Projeto Político Pedagógico, da instituição, com os campos administrativos e comunitários; deve circular entre os elementos do processo educacional cabendo-lhe a sistematização e integração do trabalho no conjunto, caminhando na linha da interdisciplinaridade. O foco da atenção do supervisor no trabalho de formação é tanto individual quanto coletivo, para contribuir com o aperfeiçoamento profissional de cada

professor e ao mesmo tempo ajudar a constituí-los enquanto grupos. O papel do supervisor é mediar a relação professor/aluno no processo de ensino aprendizagem, acolher o professor em sua realidade, criticar os acontecimentos, instigando a compreensão própria da participação do professor em questões educacionais, trabalhar acima da idéia de processo de transformação, buscar caminhos alternativos, acompanhar a caminhada coletivamente.

A ação supervisora estar fundamentada em três dimensões básicas:

- Atitudinal: estar ligada a um valor, a ética, a moral, a todos os valores de uma prática. Uma atitude crítica requer não ficar preso à manifestação primeira, não ser ingênuo, acomodado, desatento; criticar é ser capaz de ver e resgatar os aspectos positivos, valorizar o saber do outro, ser autocrítico e metacrítico. A totalidade é importante na apreensão dos fenômenos já que se procura perceber as múltiplas relações, as várias partes envolvidas bem como seus nexos e conexões; ter a visão complexa, não se fixar apenas em um ponto, é preciso conhecer as partes para compreender o todo. Para entender o que acontece no presente é preciso estudar o passado. A sensibilidade é uma das grandes virtudes da função supervisora, a capacidade perceber o outro, reconhecer seu potencial, valor, características, as diferenças entre os atores, evitar generalizações, dar leveza ao trabalho de formação, além disso, ainda passar confiança, conquistar a confiança de todos não se utilizando de autoritarismo, mas buscando construir um relacionamento baseado na confiança, através de atitudes concretas no cotidiano do trabalho. O supervisor precisa construir uma prática pedagógica transformadora, humanista, libertadora, livre, solidária e justa. (PRESTES, 2002, p. 29)
- Procedimental: está relacionado com o saber-fazer, com encontrar caminhos para concretizar aquilo que se buscam, métodos, técnicas, procedimentos, habilidades. (PRESTES, 2002, p. 29)
- Conceitual: a supervisão tem um papel muito importante na direção de resgatar o valor e o sentido do ensino como espaço de transformação. Dentre as categorias de sustentação tem-se a ética, visão do processo, avaliação e participação. (PRESTES, 2002, p. 29)

O eixo central do trabalho do supervisor é a qualificação do processo de ensino como forma de possibilitar a efetiva aprendizagem por parte de todos, então, algumas práticas empíricas que objetivam renovar a prática educativa podem ser utilizadas como estratégias complementares de trabalho entre elas podemos citar a interação com os docentes, a visão estratégica e atualizada e a redução do caráter burocrático ao mínimo.

O supervisor tem que ser um referencial dentro da escola, tem que ter bem definido suas metas e suas ações. Deve ser um líder dentro do grupo em que trabalha, para atingir o

ponto auge da educação: que todos participantes do processo de ensino e de aprendizagem sejam agentes indispensáveis pela busca do sucesso escolar. (PRESTES, 2002, p. 33)

2. 2 O supervisor escolar como motivador

A complexidade do desempenho do supervisor no contexto do sistema educacional, no Brasil, se faz sentir quando, a partir da análise desse posicionamento, constata-se a reciprocidade, com diferentes tipos de professores como os leigos; os qualificados; os recém-formados e ainda inseguro para atuar; ou mesmo, como constata Prestes (2002, p. 93) professores idealistas e conscientes; professores de passagem; professores de licença ou de final de carreira; professores que não trocam de profissão por absoluta impossibilidade ou incompetência; maus profissionais de várias áreas que não conseguindo melhor ocupação, dedicam-se ao magistério; professores que não vivem disso e até se orgulham em apregoar essa condição à frente de alunos e demais colegas.

A prática da supervisão possibilitará o supervisor compreender melhor as dificuldades enfrentadas pelo professor facilitando a empatia, o relacionamento interpessoal da equipe. O supervisor é, antes de tudo, alguém que não é só teórico da educação, é alguém do grupo que vivência os problemas da direção de classe e de experimentações metodológicas. É o professor que colabora com outros professores para juntos alcançarem objetivos comuns.

Para realizar sua prática o supervisor não deve esquecer que a relação humana desenvolve-se individualmente e em grupo, no processo de comunicação. Portanto, reafirmará condições para neutralizar os fatores que afetam a comunicação como a natureza do processo de comunicação (símbolos); posição relativa do emissor e receptor; influência dos membros dos grupos acima de ambos, qualidades do emissor e receptor; influência dos membros dos grupos acima de ambos, qualidades do emissor e receptor; propriedades da mensagem transmitida, situação da comunicação no ambiente.

O processo de supervisão é complexo e pode ser expresso pelo aspecto que ele pode e deve assumir, em ação assistencial, suprimindo as deficiências técnico-docentes observadas na atuação do professor.

Assim, o supervisor tem uma função importante como mediador na atividade incentivadora do educador. Na formação dos educadores deve-se proporcionar situações que possibilitem a reflexão e a tomada de consciência das limitações sociais, culturais e ideológicas da própria profissão docente. (NOVOA, 1995, p. 54)

Os programas de formação dos educadores estão impregnados de concepções diferentes do educador: tradicional, centrado nas competências, personalista ou orientado para a investigação. Estes paradigmas tem mobilizado imagens distintas do professor como pessoa, colega, companheiro, facilitador de aprendizagem, como técnico, investigador, implementador do currículo, sujeito que toma decisões, líder. É preciso, assim, destacar a necessidade de conceber a formação de professores como um ato *continuun*. Apesar de ser composto por fases claramente diferenciadas do ponto de vista curricular, a formação de professores é um processo que tem de manter alguns princípios éticos, didáticos e pedagógicos comuns, independentemente do nível de formação em causa.

Isto significa que o modelo de ensino e, conseqüentemente, o modelo de professor assumido pelo sistema educativo e pela sociedade tem de estar presente, impregnando as atividades de formação de professores, a todos os níveis. Este princípio implica também a necessidade de existir uma forte interconexão entre o currículo da formação inicial de professores e o currículo da formação permanente de professores. Nesta perspectiva não se deve pretender que a formação inicial ofereça produtos acabados, encarando-as antes como a primeira fase de um longo e diferenciado processo de desenvolvimento profissional.

Deste modo, mais do que aos termos aperfeiçoamento, reciclagem, formação em serviço, formação permanente, convém prestar uma atenção especial ao conceito de desenvolvimento profissional dos professores, por ser aquele que melhor se adapta à concepção atual como profissional do ensino. A noção de desenvolvimento tem uma conotação de evolução e de continuidade que parece superar a tradicional justaposição entre formação inicial e aperfeiçoamento dos professores. É nesta perspectiva que Prestes (2002, p.108) defende a necessidade de situar o aperfeiçoamento dos professores como um modelo de desenvolvimento profissional e pessoal, evolutivo e continuado.

Por último, o conceito desenvolvimento profissional dos professores pressupõe uma valorização dos aspectos contextuais, organizativos e orientados para a mudança. Esta perspectiva constitui um marco decisivo para a resolução dos problemas escolares no sentido da superação do carácter tradicionalmente individualista das atividades de aperfeiçoamento dos professores.

Outro aspecto é o princípio indagação-reflexão. A indagação reflexiva pode ser uma estratégia a utilizar com os professores em formação e em exercício, facilitando uma tomada de consciência dos problemas da prática de ensino. A indagação reflexiva analisa as causas e conseqüências da conduta docente, superando os limites didáticos e da própria aula. (SILVA JÚNIOR e RANGEL, 1997, p. 84)

2.3 A formação de atitudes reflexivas relativas ao ensino

A primeira atitude necessária para um ensino reflexivo é a mentalidade aberta, que se define como a ausência de preconceitos, de parcialidades e de qualquer hábito que limite a mente e a impeça de considerar novos problemas e de assumir novas ideias que integra um desejo ativo de escutar mais do que um lado, de acolher os fatos independentemente da sua fonte, de prestar atenção sem melindres a todas as alternativas, de reconhecer a possibilidade do erro mesmo relativamente àquilo em que mais se acredita. Esta atitude obriga, portanto, a escutar e respeitar diferentes perspectivas, a prestar atenção às alternativas disponíveis, a indagar das possibilidades de erro, a examinar as razões do que se passa na sala de aula, a investigar evidências conflituosas, a procurar várias respostas para a mesma pergunta, a refletir sobre a forma de melhorar o que já existe. (LENHARD, 1977, p. 43)

A segunda atitude do ensino reflexivo consiste na responsabilidade. Trata-se, sobretudo, de responsabilidade intelectual, e não de responsabilidade moral: Ser intelectualmente responsável quer dizer considerar as consequências de um passo projetado significa ter vontade de adaptar essas consequências quando decorram de qualquer posição previamente assumida. A responsabilidade intelectual assegura a integridade, isto é, a coerência e a harmonia daquilo que se defende (Dewey, 1989, p. 44). Significa também procurar os propósitos educativos e éticos da própria conduta docente, e não apenas os utilitários.

A última atitude a que se refere Lenhard (1977, p. 44) é o entusiasmo, descrito como a predisposição para afrontar a atividade com curiosidade, energia, capacidade de renovação e de luta contra a rotina

Estas atitudes constituem objetivos a alcançar pelos programas de formação de professores mediante estratégias e atividades que possibilitem a aquisição de um pensamento e de uma prática reflexivas.

2.4 Formas de Reflexão e sua Aplicação à Formação dos Educadores

Mattos (1985, p. 63) defendem que o pensamento reflexivo e a ação podem decorrer separada ou simultaneamente e, com base nesta relação, identificam quatro formas de reflexão:

- A primeira forma é a introspecção. Implica uma reflexão interiorizada, pessoal, mediante a qual o professor reconsidera os seus pensamentos e sentimentos numa perspectiva distanciada relativamente à atividade diária e quotidiana. Esta forma de reflexão pode ser apreendida graças a entrevistas em profundidade ou biográficas, a diários ou a construtos pessoais. A informação que se obtém com estas técnicas não está ligada à ação correspondendo antes a informações sobre princípios de procedimento, que são esquemas conceptuais relativamente permanentes nos professores.
- A segunda forma de reflexão é o exame. Implica uma referência do professor a acontecimentos ou ações que ocorreram ou que podem ocorrer no futuro. Esta forma de reflexão está mais próxima da ação, na medida em que exige uma referência a acontecimentos passados, presentes ou futuros da vida escolar. A atividade reflexiva pode desenvolver-se nas discussões de grupo realizadas pelos professores no âmbito de seminários monográficos onde sejam apresentados documentos do tipo diários pessoais.
- A terceira forma de reflexão é a indagação, que está relacionada com o conceito de investigação-ação e que permite aos professores analisar a sua prática, identificando estratégias para melhorá-la. Neste sentido, a indagação introduz um compromisso de mudança e de aperfeiçoamento que as outras formas de reflexão não contemplam.
- A espontaneidade representa a última forma de reflexão, sendo a que se encontra mais próxima da prática. Reporta-se aos pensamentos dos professores durante o ato de ensino, permitindo-lhes improvisar, resolver problemas, tomar decisões e abordar situações de incerteza e de instabilidade na sala de aula.

O conceito de reflexão está a ser atualmente utilizado em diferentes contextos e com diferentes significados. Tem-se procurado mostrar a sua complexidade, bem como o risco que existe em assumi-la sem aprofundar os seus diferentes significados. Para mobilizar o conceito de reflexão na formação de professores é necessário criar condições de colaboração e de trabalho em equipe entre os professores, que facilitem e justifiquem a aplicação de modelos e de estratégias reflexivas.

Para Novoa (1995, p. 56) o que o professor pensa sobre o ensino influencia a sua maneira de ensinar, pelo que se torna necessário conhecer as concepções dos professores sobre o ensino. Os professores são capazes de utilizar nas suas aulas qualquer tipo de informação, desde que se lhes proporcione uma preparação que contemple as seguintes fases: apresentação da teoria, demonstração de nova estratégia, prática inicial, retroação imediata.

Esses resultados da investigação apontam para a necessidade de aprofundar o conhecimento das estratégias e procedimentos da formação de professores, numa perspectiva

que supere as práticas atuais, que continuam a basear-se mais na intuição e na experiência do que no conhecimento científico disponível.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sem esquecer a influência decisiva de fatores como a escolarização, organização social da escola, recursos materiais, configuração do currículo, determinantes da política educativa de cada país e cada dia com mais intensidade, as atenções devem estar viradas para o professor, enquanto profissional responsável pela natureza e qualidade do cotidiano educativo na sala de aula.

A formação dos educadores não pode ser considerada um domínio autônomo de conhecimento e decisão. Pelo contrário, as orientações adaptadas ao longo da sua história encontram-se profundamente determinadas pelos conceitos de escola, ensino e currículo prevalentes em cada época. São familiares as metáforas do professor como modelo de comportamento, como transmissor de conhecimentos, como técnico, como executor de rotinas, como planejador, como sujeito que toma decisões ou resolve problemas.

O educador, na realidade intervém num meio ecológico complexo, num cenário psicossocial vivo e mutável, definido pela interação simultânea de múltiplos fatores e condições. Nesse ecossistema o educador enfrenta problemas de natureza prática, que, quer se refiram a situações individuais de aprendizagem ou a formas de comportamento de grupos, requerem um tratamento singular, na medida em que se encontram determinados pelas características do contexto.

O êxito do profissional depende da sua capacidade para manejar a complexidade e resolver problemas práticos, através da integração inteligente e criativa do conhecimento e da técnica. Esta capacidade, denominada de conhecimento prático pode ser analisada como um processo de reflexão-na-ação ou como um diálogo reflexivo com a situação problemática concreta.

A reflexão sobre a ação é um componente essencial do processo de aprendizagem permanente em que consiste a formação do profissional.

É neste momento que a presença do supervisor é de suma importância no processo motivacional do professor. Referência à formação continuada como objeto de trabalho do supervisor remete a pesquisa à reflexão sobre o objeto proposto, ou seja, a relação do supervisor com o educador. Realizar ações necessárias a um processo de formação de

professores significa um desafio para o supervisor e um ganho qualitativo para o trabalho pedagógico como um todo.

O papel do supervisor ganha novas dimensões, passando de controlador e direcionador para estimulador e sustentador do trabalho docente. A mediação do supervisor é fundamental para estimular o educador a perceber seu momento de sincronicidade, ou seja, a ocorrência crítica de componentes políticos, humano-interacionais e técnicos, na sua ação. A consciência dessas dimensões ajuda o professor a prover de intencionalidade suas ações.

Portanto, o supervisor é um problematizador do desempenho docente, indagando, comparando, duvidando, opinando, questionando e apreciando situações, sejam essas de ensino geral ou da classe regida por determinado educador. O supervisor é um relevante parceiro político-pedagógico do educador em um movimento de ação continuada, viabilizando anseios coletivos e proporcionando subsídios para que os projetos do corpo docente e discente tomem direção e se concretizem.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Celso. *Novas Maneiras de Ensinar*. São Paulo: Artmed, 2002.

BOTELHO, A.. *Retrato de Manoel Bomfim, flagrante da vida intelectual brasileira*. Trapézio, Campinas, v. 2, p. 85-118, 2002.

COIMBRA, L. A *Indisciplina extrapola a escola*. *Mundo Jovem*, Porto Alegre, nº 154, pág. 10-149, ago 2002.

FELIPE, J. *Revista Pátio Educação Infantil*. Abril, 2004.

FREIRE. *A educação na cidade*. São Paulo: Primavera, 1996
FRELLER, Cíntia Copit. *Nova Escola*. Edição 149, p.19, Editora Abril, Janeiro/Fevereiro 1996.

GENTILE, Paola. *Nova Escola*. Edição 149, p.16. São Paulo, Editora Abril, Janeiro/Fevereiro 2002.

PRESTES, Maria Luci de Mesquita. *A pesquisa e a construção do conhecimento científico: do planejamento aos textos, da escola à academia* – 1 ed.– São Paulo: Rêspel, 2002.7

RADICCHI, V. R. E. *Novas Tendências Metodológicas na Arte de Ensinar*. Consultoria Técnica Educacional, 2003.

SANTOS, R. C. G.; HAERTER, L. *Reflexão acerca do projeto de ensino interdisciplinar "resgatando histórias de vida" do CEFET-RS. Uma tentativa de articulação entre trajetórias de vida de construção do conhecimento*. Disponível em: www.delasalle.com.br/artigos/historias-de-vida.htm. 2019.

TAILLE, Y.L. *Limites: três dimensões educacionais*. São Paulo: Ática, 2000.

_____ e colaboradores. *Indisciplina na Escola: Alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Ed. Sumus, 1996.

TIBA, I. *Disciplina: O limite na medida certa*. São Paulo: Ed. Gente, 1996.

VINHA T. P. *O Educador e a moralidade Infantil: uma visão construtivista*. Ed. Mercado de Letras/FAPESP, São Paulo, 2000.

ZAGURY, T. *Limites sem Trauma*. Rio de Janeiro: Ed. Record, 1998.