

Supervisão educacional e a educação infantil: uma interlocução de ações para a infância

Laila Azize Souto Ahmad*
Cleonice Maria Tomazzetti**

Resumo

Este estudo compõe parte de uma pesquisa monográfica desenvolvida no Curso de especialização em Supervisão Educacional, pelo Centro Universitário Franciscano (Unifra), na cidade de Santa Maria, RS. Com a pesquisa, buscou-se estudar questões acerca da evolução histórica, pela qual foi se constituindo o papel do supervisor educacional dentro da escola, e a interlocução deste ante as práticas de gestão na educação infantil. O objetivo geral da pesquisa consiste em analisar o processo de gestão da educação infantil mediante revisão teórica que perceba o supervisor educacional como agente participante e articulador desse processo, nessa etapa da educação básica. A problemática do estudo se configurou na tentativa de compreender qual a função que o supervisor educacional desempenha e é identificada no processo de gestão da educação infantil. A metodologia da pesquisa consiste em uma abordagem qualitativa, pesquisa bibliográfica, e, como procedimento de coleta de informações, análise documental. Algumas das referências que embasaram o estudo foram: Brasil (1996); Ferreira (2000, 2007); Medina (2002); Libâneo (2004, 2005); Lima (2005); Brasil (2006); Santos (2006), entre outros. Percebeu-se que o supervisor educacional tem um papel efetivo e relevante dentro do contexto da educação infantil, uma vez que funciona como articulador e potencializador

* Pedagoga; Especialista em Supervisão Educacional pelo Centro Universitário Franciscano; mestranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria; souto-laila@bol.com.br

** Professora Doutora Adjunta do Departamento de Metodologia do Ensino da Universidade Federal de Santa Maria; Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Departamento de Metodologia do Ensino, Cidade Universitária, Prédio do Centro de Educação, Sala 3332B, Camobi, 97100-900, Santa Maria, RS, netcleo@gmail.com

dos processos de ensino e aprendizagem, do processo de formação continuada dos profissionais, dos planejamentos de ensino, das relações interpessoais, ou seja, da produção da organização do trabalho educacional para as crianças em ambientes coletivos de educação. Entretanto, percebeu-se que as políticas públicas em relação à educação infantil, ainda não são claras quanto à participação da gestão educacional e às atribuições do supervisor educacional nessa etapa da educação básica. Palavras-chave: Políticas públicas. Educação infantil. Supervisão educacional. Gestão educacional.

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo faz parte de uma pesquisa monográfica, de cunho bibliográfico, desenvolvida para a conclusão do Curso de Especialização em Supervisão Educacional, do Centro Universitário Franciscano (Unifra), na cidade de Santa Maria, RS.

O propósito deste trabalho foi um resgate histórico da supervisão educacional, sendo esta, uma das especializações da área de educação, a qual passou por algumas transformações em seu percurso, entretanto, pode-se perceber que esta ainda desenvolve um papel bem significativo no processo de gestão da escola. Buscou-se este resgate histórico para contextualizar a supervisão educacional e sua interlocução com os processos de gestão dentro da educação infantil.

Compreende-se, assim, que deva ocorrer uma interlocução em um processo de repensar a infância nos seus diferentes tempos e espaços de ensino-aprendizagem, de ludicidade, de viver a infância e de constituir-se criança. Dessa forma, acredita-se que é de suma importância a presença do supervisor educacional, desenvolvendo um trabalho de articulador do processo de gestão da educação infantil.

2 BREVE ITINERÁRIO HISTÓRICO DA SUPERVISÃO EDUCACIONAL

As origens da supervisão escolar encontram-se alicerçadas em um momento de transição do mundo do trabalho, considerando a constante necessidade de produ-

ção e rentabilidade que trouxe o taylorismo. Com o modelo de produção capitalista, fazia-se necessário uma ruptura do modelo organizacional do trabalho, que antes era desenvolvido nas empresas, nas quais o funcionário tinha uma visão do todo. Com as transformações que ocorreram, precisava-se fragmentar o todo em partes. Dessa forma, entraram para empresas as especializações, nas quais cada um é responsável por sua parte dentro do processo de produção, perdendo a visibilidade do produto final. Acredita-se que é uma forma de controle da produção da força de trabalho; nesse momento, surge dentro das fábricas o supervisor. Esse supervisor tinha como principal função controlar a produção dos funcionários dentro das fábricas.

Medeiros e Rosa (1985, p. 20) abordam que “[...] a partir do taylorismo, intensificam-se as especializações como decorrência da divisão social do trabalho, o movimento taylorista faz separação entre o trabalho intelectual e o trabalho manual.” Assim, a supervisão como especialização do modo de produção capitalista tem como função a execução do que é decidido e planejado no mundo do trabalho; tem por responsabilidade o trabalho intelectual, controlando o trabalho manual dos funcionários (MEDEIROS; ROSA, 1985).

Esse modelo de gerência empresarial da supervisão inspira nos Estados Unidos a criação da supervisão escolar como elemento de controle e produtividade do ensino e do aperfeiçoamento de técnicas escolares. Nesse momento, a supervisão escolar tem como função implementar reformas educacionais que atendam ao modelo de produção capitalista.

Conforme Ferreira (2000, p. 167):

No caso brasileiro, sua origem está associada ao programa de assistência e formação de professores leigos, PABAAE, implantado no Brasil por influência norte-americana. Tais alterações, nos seus fundamentos, geraram mudanças profundas na maneira de encarar a tarefa educativa e na compreensão da escola como local especializado para conduzir o processo educativo.

Dessa forma, no Brasil foram promovidos cursos pelo Programa de Assistência Brasileira Americana Ensino Elementar (PABAAE). Esse programa foi instalado em Belo Horizonte, Minas Gerais, em 1957; formou a primeira turma de supervisores escolares para atuar em escolas de ensino elementar brasileiro. Essa formação teve como moldes o ensino americano, que enfatiza os meios pelos quais se chegava aos métodos e técnicas de ensino. Os objetivos desse curso eram:

a) preparar os docentes para as escolas normais no Brasil; b) introduzir e demonstrar métodos e técnicas desenvolvidos nas escolas norte-americanas para serem implementadas no Brasil; c) mandar grupos selecionados entre professores das escolas, de regiões importantes para fazerem treinamentos avançados de um ano nas escolas primárias nos Estados Unidos; d) criar demonstrar e adaptar material didático e equipamento de recursos disponíveis no Brasil e em outros países, no campo da educação primária. (PABAAE apud MEDEIROS; ROSA, 1985, p. 4-5).

Na década de 1960, com a Lei 4.024/61, atribui-se atenção maior ao que se referia aos técnicos em educação. Santos (2006, p. 22), ao explicar, refere-se dizendo que “Esta lei inseriu a formação de profissionais destinados a funções não docentes, isto é, profissionais que não atuavam em sala de aula, mas sim em cargos relativos à administração da escola.”

Conforme Medeiros e Rosa (1985, p. 24) “[...] a supervisão escolar foi imposta à educação brasileira, como necessidade de ‘modernização’ e de ‘assistência técnica’, com a finalidade de garantir à qualidade de ensino a hegemonia da classe dominante.” Nesse enfoque, a supervisão escolar desenvolve, ainda, uma prática voltada ao controle e execução, que deve assegurar o papel reprodutor da sociedade capitalista.

Compreende-se, segundo as autoras (MEDEIROS; ROSA, 1985), que a formação do supervisor escolar, nesse momento, tem concepção funcionalista, que entende a escola como algo parado, estático que não deve ter mudanças, não desencadeando, desse modo, um desequilíbrio. Assim, nega o caráter evolutivo e dinâmico da instituição escolar e, claro, fazendo o mesmo com a sociedade.

Segundo Freire (1987, p. 37):

A realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens, também não se transforma por acaso. Se os homens são os produtores desta realidade e se esta, na “inversão da práxis”, se volta sobre eles e os condiciona, transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens.

A supervisão escolar passa por muitas fases em sua história evolutiva, uma delas é a reforma universitária com a Lei n. 5.540, de 28 de novembro de 1968. Após o golpe militar de 1964 foi instaurado o Parecer 252/69, que estabeleceu as habilitações técnicas, conforme Ferreira (2007), sendo chamados os especia-

listas em educação para as atribuições de supervisor, orientador, administrador e inspetor do sistema de ensino. Essa lei provocou mudanças profundas na formação de professores e formação de especialistas em educação, mediante Parecer 252/69 e resolução 2/69, as quais estabelecem a duração do Curso de Pedagogia, os conteúdos mínimos e as disciplinas que deveriam ser cursadas (FERREIRA, 2007, p. 53-54). A partir dessa lei, efetivamente, a supervisão passa a ter uma denominação e função específica dentro do contexto escolar.

Conforme a Lei 5.692, que instituiu a reforma de 1º e 2º graus, sancionada em 11 de agosto de 1971, no artigo 33 existe a especialização em supervisão escolar, porém somente recebia o título de especialista o profissional que fosse a campo realizar um estágio na escola, exercendo a função de supervisor.

Conforme Medina (2002), final dos anos 1980, início dos anos 1990 nascem alguns novos conceitos e tendências pedagógicas e um novo olhar se aproxima da escola, a necessidade de mudança de alguns paradigmas é necessária, para se pensar em um novo modo de fazer educação. A escola, nesse momento, é vista como lugar dinâmico, ativo, no qual os processos de ensinar e aprender são processos dialéticos e que dependem de todos os membros da comunidade escolar, instituindo, assim, que o professor, os alunos e, conseqüentemente, a supervisão escolar tem papel relevante para essa mudança. Entende-se, que nesse momento, o supervisor escolar precisa mais do que nunca modificar sua característica marcada anteriormente de apenas burocrata e ser agente ativo no processo escolar, ser um pesquisador dentro do contexto da escola e na comunidade em que ele está inserido, fazendo com que todos se sintam integrados e responsáveis pelo sucesso escolar.

Para que tudo isso seja possível, é indispensável a ação de uma profissional que, além de possuir competência técnica, teórica, humana, política, disponha de tempo necessário para tornar possível a relação entre vivências dos alunos fora da escola e o trabalho do ensinar e do aprender na escola. Esse profissional é o supervisor que define sua função pedagógica quando contribui para a melhoria do processo de ensinar e aprender por meio de ações que articulam as demandas dos professores com os conteúdos e as disciplinas. (MEDINA, 2002, p. 51).

Nesse momento, percebe-se que um novo paradigma se instaura, em relação à supervisão educacional, para a função e o trabalho desse especialista que tem importância significativa à equipe gestora da escola.

3 RECONSTRUINDO PARADIGMAS: UM NOVO OLHAR PARA A SUPERVISÃO EDUCACIONAL

Supervisão é uma palavra formada por dois vocábulos: super (sobre), e visão (ação de ver), o que indica “[...] atitude de ver com mais clareza uma ação.” (ANDRADE, 1979, p. 9).

Significa olhar de cima, ter uma visão global do todo, incluindo as partes. Nesse sentido, a atual concepção da supervisão educacional diz respeito a formar competências profissionais, assim como articular a gestão pedagógica em razão dos processos de ensino-aprendizagem almejados pela escola. Esse olhar para o todo que a supervisão deve ter ajudará na consecução de uma gestão coesa e parceira nesse processo de organização escolar.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 20 de dezembro de 1996, de acordo com Santos (2006, p. 41), “[...] é parte de um conjunto de iniciativas que visam reformas nas estruturas políticas educacionais em nosso país.” Esta é a atual lei que rege a educação brasileira em todos seus níveis e modalidades de ensino. Na questão do ensino superior, este se divide em graduação e pós-graduação. A pós-graduação no Brasil subdivide-se em especialização, mestrado, doutorado e pós-doutorado (Ph.D.).

A LDB 9.394/96 propõe, em seu artigo 64, que:

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

A supervisão educacional, como coloca a lei, deve ser feita ou em nível de graduação em Curso de Pedagogia, ou como se faz normalmente em instituições que oferecem a especialização em supervisão educacional, que é o caso da Unifra. O objetivo do Curso de Supervisão Educacional da Unifra refere-se a: “Capacitar profissionais para atuarem na Supervisão Educacional tendo conhecimentos teórico-práticos referentes à gestão pedagógica em diferentes contextos educativos.” (CENTRO UNIVERSITÁRIO FRANCISCANO, 2009).

No cenário atual da educação brasileira fala-se sobre a gestão democrática no meio educacional, e na atual LDB 9.394/96 está presente essa questão no artigo 3º, o qual trata dos princípios do ensino. O inciso VIII traz a questão da gestão democrática do ensino público. Dessa forma, acredita-se ser pertinente o pensamento de Libâneo (2005, p. 318) “A gestão é, pois, a atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos.”

Portanto, o processo de gestão é a articulação dos procedimentos a serem tomados para atingir os “[...] objetivos da organização dos aspectos técnico-administrativos” da escola (LIBÂNEO, 2005, p. 318). Dessa forma, entende-se por gestão democrática que esta tem como objetivo fazer com que todos os membros da comunidade escolar possam participar das possíveis decisões a ser tomadas dentro da escola nesses aspectos da organização técnico-administrativos, assim ficando descentralizado esse processo, gerando a participação conjunta.

Para Ferreira (2007, p. 114) “A supervisão educacional compõe a gestão democrática da educação. Ela é responsável pelo ‘controle’ das políticas públicas que necessitam ser desenvolvidas com qualidade e construídas coletivamente no espaço escolar.” Compreende-se, nesse momento, a ruptura no paradigma inicial da supervisão, pois ela como controladora dos trabalhos dos professores agia isoladamente. Na perspectiva de gestão democrática, o supervisor educacional terá como papel auxiliar a implantação das políticas públicas para melhor desenvolver a qualidade da educação, em um processo coletivo, no contexto escolar.

Uma escola bem organizada e gerida é aquela que cria e assegura as melhores condições organizacionais, operacionais e pedagógico-didáticas de desempenho profissional dos professores, de modo que seus alunos tenham efetivas possibilidades de serem bem-sucedidos em suas aprendizagens. (LIBÂNEO, 2004, p. 263).

O autor coloca que a base da escola está na equipe gestora. Esta tem papel fundamental na participação e efetivação do sucesso da aprendizagem dos alunos e no trabalho dos professores. E o supervisor educacional tem suma relevância dentro dessa equipe gestora, pois é um dos articuladores e integradores das relações didático-pedagógicas entre os professores, pais, direção, alunos e demais componentes da comunidade escolar.

Compreende-se que a escola é uma organização da sociedade e que esta tem funções sociais a ser cumpridas, principalmente no que diz respeito à formação humana. Então, nesse contexto, uma das prioridades é pela melhoria da organização e planejamento, componentes necessários à formação integral do ser humano. Faz-se, portanto, necessário um supervisor atuante e consciente de suas atribuições, percebendo este como agente potencializador, pesquisador, criativo e integrador dentro da escola.

Nas palavras de Ferreira (2007, p. 127):

A supervisão educacional tem uma importante responsabilidade no sistema educacional brasileiro e, fundamentalmente na escola, desde que compreendida como integrante da gestão da educação, compromissada com a formação de qualidade, implementação de políticas públicas a partir de sua experiência entendida como práxis. É ela que, no cotidiano escolar, com o coletivo dos professores, toma decisões, coordena as ações e vivencia as contradições e as necessidades educacionais que necessitam ser refletidas coletivamente pelo conjunto de profissionais da escola. Portanto seu trabalho não é uma função, muito pelo contrário, é um trabalho de gestão da educação, de tomada de decisões com o diretor e os demais profissionais da educação responsáveis pela escola.

A ruptura de paradigmas sofrida pela supervisão ao longo do tempo no cenário educacional foi bem significativa. Inicialmente, notou-se o quanto era difícil uma relação de coletividade com esse profissional. Já no atual contexto, percebe-se sua abertura profissional e coesão com os demais componentes da instituição educacional. Essa nova constituição profissional mostra quão atual é essa especialidade e quão necessária na escola é sua participação no processo de gestão, para um efetivo funcionamento e qualidade da escola.

Foi tão significativa como necessária essa mudança, pois como se pode entender hoje, se a supervisão não mudasse sua inserção e seu modo de trabalho, esta ficaria à parte da escola e, aos poucos, o supervisor educacional desapareceria do contexto escolar.

Modificar paradigmas não é tarefa fácil, ainda mais quando estes estão articulados de forma coesa e inseridos nas práticas profissionais. Por isso, a construção do novo do trabalho de gestão do supervisor educacional na escola precisou romper com essa estrutura, que de fato já estava bem articulada. A mudança nas políticas públicas para a educação produziu alterações em todos os segmentos

da escola, uma vez que o trabalho coletivo e interligado proposto pelo modelo de gestão democrática está sendo organizado por todas as pessoas que atuam no contexto escolar e também fora dele, ou pelo menos deveria.

Acredita-se, conforme Medina (2002), que o supervisor não é mais aquele sujeito com um “superpoder” de assessorar, acompanhar, avaliar e controlar o trabalho dos professores dentro da escola, mas sim é o que pode construir, diariamente, com os professores, o trabalho da escola, à medida que organiza reuniões para formação continuada, auxilia os professores na implantação das políticas públicas, divide esse conhecimento com os demais membros da escola, e articula a escola com os pais e a comunidade.

Essa preocupação com o entorno escolar é fundamental para um efetivo trabalho, não somente do supervisor, mas de todos os sujeitos que atuam na instituição, pois conhecer as realidades da comunidade da qual atende, dos alunos que ali estão inseridos, compreender as necessidades e potencialidades que o professor tem em seu trabalho diário dentro da sala de aula é parte do trabalho do supervisor educacional na escola.

Compreende-se a atuação do supervisor educacional como um dos articuladores do processo educacional em toda a educação básica, entretanto nota-se que a sua atuação tem-se restringido apenas ao ensino fundamental e ensino médio. Por isso, os questionamentos deste estudo seguiram na direção de investigar as diferentes formas em que acontece, ou não, a relação entre a supervisão educacional e a educação infantil.

Toda essa reconstrução supracitada foi para contextualizar o campo de estudo, acredita-se necessário essa localização histórica, e posteriormente a visão contemporânea que alguns autores têm em relação à supervisão educacional. A partir de agora, busca-se a constituição da educação infantil como primeira etapa da educação básica e seu entrecruzamento no processo de gestão com a supervisão educacional.

4 CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO INFANTIL

A crescente intensificação do trabalho feminino e as mudanças geradas nas famílias levam a sociedade a pensar em um ambiente onde seus filhos tenham

cuidado e educação. A conscientização da sociedade quanto às necessidades específicas das crianças leva a concretização da importância da educação infantil à sociedade contemporânea. Esses fatores ensejaram movimentos da sociedade civil e de órgãos governamentais, para que o atendimento as crianças de zero a seis anos fosse reconhecido na Constituição de 1988. A partir daí, a educação infantil em creches e pré-escolas passou a ser reconhecida legalmente, sendo considerada um dever do estado e direito da criança (artigo 208, inciso IV).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei Federal 8.969 de 1990, regulamenta os direitos e deveres das crianças e adolescentes. Essa lei reafirma, em seu artigo 54, inciso IV “atendimento em creche e pré-escola as crianças de zero a seis anos de idade.” Atualmente, com a mudança da Lei n. 11.274, de 2006, no artigo 32 da LDB 9.394/96, encontra-se o seguinte, “O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão.” Assim, a educação infantil, passa a atender crianças até cinco anos e onze meses.

As creches que tinham anteriormente caráter assistencialista, a partir da regulamentação da educação infantil como primeira etapa da educação básica, por intermédio da LDB 9.394/96, perde esse caráter de assistencialismo em contraponto ao caráter educacional das pré-escolas, transformando-as em escolas infantis ou instituições de atendimento à criança de zero a seis anos. A diferença fundamental de outrora está na subdivisão por faixas etárias, ou seja, a creche é para crianças entre zero e três anos, enquanto a pré-escola atende às crianças entre quatro e seis anos de idade. Subentende-se, a partir daí, que tanto creche quanto pré-escola devem cuidar e educar as crianças pensando nesse atendimento institucional, com características específicas, quanto às necessidades de cada grupo etário, mas não entre atendimento educacional *versus* atendimento assistencial, ou o que ficou cunhado de modo clássico pelo termo “lidando pobremente com a pobreza”, exposto por Abrantes (1987).

Tais mudanças atribuídas por essa lei permitiram a flexibilidade no funcionamento da creche e da pré-escola, oportunizando, desse modo, a adoção de diferentes formas de organização e práticas pedagógicas ao atender a uma ampla gama de necessidades da criança. Segundo a LDB 9.394/96, artigo 29 que diz: “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o

desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.”

Conforme esse artigo da lei cabe à escola complementar a ação da família no desenvolvimento da criança na sua globalidade, potencializando seu desenvolvimento integral. A presente legislação representou enorme avanço, já que regulamenta a educação infantil como primeira etapa da educação básica, coloca a complementaridade do trabalho da família com o da instituição escolar, e refere-se, também, sobre a formação dos profissionais, a necessidade de projetos político-pedagógicos em cada instituição e a sua respectiva avaliação, entre outros pontos importantes para seu funcionamento. Entretanto, na LDB 9.394/96, não se encontra nada referente ao trabalho de gestão na educação infantil, especificamente.

Na educação infantil cabe a apresentação e a sistematização do trabalho pedagógico em seu interior desenvolvido, este deve ser apresentado sob a forma de propostas pedagógicas consistentes, fomentando a transformação dos conhecimentos intuitivos das crianças em científicos, e que os professores atuantes sejam capazes de promover um trabalho para que as crianças desenvolvam atividades de caráter interativo, capaz, também, de produzir discussões acerca de seu desenvolvimento intelectual, no sentido de ampliar sua experiência sensorial e reflexiva a respeito do mundo físico e social, considerando as marcas de suas origens culturais, bem como seus conhecimentos prévios, estabelecendo, assim, processos de subjetivação, de constituição ativa de sujeitos desde a mais tenra idade.

Esse processo de organização de propostas pedagógicas, que compreenda a criança como produtora de conhecimento e cultura específica, precisa de um trabalho de gestão bem articulado e coeso, o qual o supervisor educacional, nesse caso, com a equipe de professores que atuam na escola infantil, consiga organizar seu trabalho para esse objetivo.

Nos Parâmetros Nacionais de Qualidade em Educação Infantil, primeiro volume (BRASIL, 2006), encontra-se um pensamento relevante com o que já foi exposto, qual seja, de que “Os novos paradigmas englobam e transcendem a história, a antropologia, a sociologia e a própria psicologia resultando em uma perspectiva que define a criança como ser competente para interagir e produzir

cultura no meio em que se encontra.” (BRASIL, 2006 p. 13). Precisa-se, dessa maneira, ter o conhecimento do que é necessário ser desenvolvido com a criança, respeitando suas necessidades caracterizadas pelo desenvolvimento intelectual, físico, emocional, para não incorrer em equívocos de propostas errôneas e desrespeitosas em relação à infância e à criança.

Entende-se que o importante na infância, e o que deve ser priorizado na educação infantil são as interações das crianças com os coetâneos e com os demais sujeitos, gerando experiências de diversas ordens na relação com os mundos físicos, sociais, emocionais que são produzidos em diferentes realidades socioeducativas.

5 SUPERVISÃO EDUCACIONAL E SUA INTERLOCUÇÃO NOS ESPAÇOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Percebeu-se, durante a realização deste estudo, a escassez de referências atuais sobre a supervisão educacional, e esta em uma interlocução com o processo constitutivo da educação infantil. Entretanto, nos Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil, segundo volume (BRASIL, 2006), encontrou-se bem presente a questão dos gestores, suas atribuições dentro do contexto da educação infantil. No documento foram apresentadas várias questões sobre os contextos de gestão nessa etapa. Com a ajuda desse material, e após a análise e discussão dos resultados, destacam-se como as principais ações a ser desenvolvidas para um efetivo trabalho do supervisor educacional na educação infantil:

- a) articular os processos de ensino-aprendizagem das crianças dentro da escola infantil;
- b) desenvolver ações para formação inicial e continuada dos professores de educação infantil;
- c) propiciar a articulação dos processos relacionais, como das relações interpessoais, entre membros internos e externos da escola;
- d) produzir a organização do trabalho educacional para as crianças em ambientes coletivos de educação.

Compreende-se que o supervisor educacional se faz necessário dentro dos contextos da educação infantil, para que possa articular e potencializar as ações de formação continuada dos profissionais, entendendo a formação inicial e continuada como ferramentas para as demais ações que se articulam em um processo qualitativo dessa etapa de ensino, assim o professor poderá ter conhecimentos teóricos por meio da formação acadêmica, e práticos por meio da atuação em sala de aula. Ao interligar esse binômio teoria e prática na formação profissional, potencializará ações de repensar a infância na sua especificidade, na heterogeneidade e singularidade desses sujeitos, que cada vez mais cedo são inseridos na educação infantil.

6 CONCLUSÃO

Esta seção consiste em responder ao objetivo que foi proposto ao estudo, bem como uma aproximação da supervisão educacional como processo de gestão na educação infantil.

Constatou-se, durante o estudo, a grande transformação que passou a supervisão educacional como umas das especializações da área da educação, a qual tinha como função, anteriormente, o controle e execução de tarefas técnicas e burocráticas, este que antigamente era considerado um “tarefeiro burocrata”. Atualmente, esse profissional é um dos responsáveis pela administração escolar, no sentido de articular, participar e potencializar ações para um efetivo desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. Pode-se constatar quão atual e necessário é o papel do supervisor educacional na escola, sendo de sua responsabilidade inúmeras questões, entre as quais a da formação continuada dos professores, para que haja ensino de qualidade e aprendizagem significativa para os alunos.

Dessa maneira, percebe-se que esse profissional tem um grande desafio a ser superado na educação infantil, e, nesse sentido, entende-se esta como uma área nova, que a partir da LDB 9.394/96 foi inserida como primeira etapa da educação básica. Especificamente nessa etapa, o supervisor educacional deve responder pela articulação de projetos de formação continuada para os professores, visando contribuir para que a educação infantil adquira qualidade diante

de outros níveis de ensino, para que esta etapa possa ser valorizada pela sua especificidade. Conforme Candal (1999, p. 6), “[...] a creche e a pré-escola tem como objeto de estudo as relações educativas travadas num espaço de convívio coletivo que tem como sujeito as crianças de 0 a 6 anos de idade”, considera-se que essa questão precisa ser bem definida para os professores e supervisores que atuarão nesse espaço interativo da educação infantil, como uma das condições para que se alcance o nível de qualidade que se espera dessa etapa da educação básica. Por fim, o conceito de qualidade pode ser definido a partir de diferentes pontos de vista (ZABALZA, 1998), o que desaconselha à padronização de ações, pois esta não é a melhor forma de trabalhar esse processo, mas sim a partir das perspectivas individuais que se inserem e tomam o coletivo por base. Considera-se, assim, que esse processo de interlocução entre supervisão educacional e educação infantil é um dos caminhos para que se consiga a qualidade da educação infantil.

Educational supervision and child education: a interlocution of action for childhood

Abstract

This study comprises part monograph research, developed in the course of specialization in Educational Supervision at Centro Universitário Franciscano (UNIFRA) in the city of Santa Maria/RS. With the research sought study questions about the historical evolution, role of educational supervisor within the school, and interlocution, front management practices in early childhood education. The aim of the research is to examine the management process of early childhood education through the theoretical review perceives the education supervisor as an active agent in this process and articulation at this stage of basic education. The problem of the study is set in an attempt to better understand the role that the educational supervisor occupies in the management of early childhood education through the theoretical review. The research methodology is a qualitative approach bibliographic search, and as a procedure

for information collecting document analysis. Some of the references that show the study were: Law of Directives and Bases of Education 9394/96, Ferreira (2000, 2007), Medina (2002); Libâneo (2004, 2005), Lima (2005); National Quality Parameters in Child education (2006), Santos (2006), among others. As concluding remarks it was noted that the educational supervisor has an effective role and relevance within the context of early childhood education, operates as a fulcrum and potentiating of the teaching and learning, the process of continuing education professionals, education planning, interpersonal relations, the production of the organization of educational work for children in groups of education. However it was noted that public policy regarding childhood education, are still not clear about the involvement of educational management, and specifically the duties of supervisor of education at this stage of basic education.

Keywords: Public policies. Education child. Educational supervision. Educational administration.

REFERÊNCIAS

ABRANTES, P. R. O pré e a parábola da pobreza. Educação pré-escolar: desafios e alternativas. **Cadernos CEDES**, São Paulo: Cortez, n. 9, 1987.

ANDRADE, Narcisa Veloso de. **Supervisão em educação**. Rio de Janeiro: Livros técnicos e científicos, 1979.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **LDB: passo a passo – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96)**. São Paulo: Avercamp, 2003.

BRASIL. **Constituição brasileira de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 23 nov. 2008.

BRASIL. Estatuto da criança e do adolescente Lei 8.969 de 1990. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8069.htm>>. Acesso em: 15 dez. 2008.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus 5.692 de 1971.** Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/15692_71.htm>. Acesso em: 23 nov. 2008.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394 de 1996.** Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br/index.php>>. Acesso em: 8 set. 2008.

_____. **Parâmetros Curriculares de Qualidade em Educação Infantil.** 2006. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br/index.php>>. Acesso em: dez. 2008

CANDAL, Eloísa Acires Rocha. Pedagogia e Educação Infantil. **Associação Nacional de Pesquisa em Educação (ANPED)**, GT 07. Educação de crianças 0 a 6 anos, 22º Reunião Anual da ANPED, set. 1999. Disponível em: <<http://www.ced.ufsc.br/~nee0a6/anped99.html>>. Acesso em: 10 maio 2009.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Supervisão educacional para uma escola de qualidade:** da formação à ação. 2. ed. Tradução Sandra Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Supervisão educacional:** uma reflexão crítica. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

LIBÂNEO, José Carlos et al. **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIMA, Elma Corrêa de. Um olhar histórico sobre a supervisão. In: RANGEL, Mary. **Supervisão pedagógica**: princípios e práticas. 5. ed. Campinas: Papyrus, 2005.

MEDEIROS, Luciene; ROSA, Solange. **Supervisão educacional**: possibilidades e limites. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1985.

MEDINA, A. da S. **Supervisão escolar, da ação exercida à ação repensada**. 2. ed. Porto Alegre: AGE, 2002.

SANTOS, Lucimar Marchi dos. **Educação Musical nos anos iniciais do ensino fundamental**: concepções e ações de coordenadoras pedagógicas escolares. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação)–Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2006.

ZABALZA, Miguel. **Qualidade em Educação Infantil**. Tradução Beatriz Afonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Recebido em 15 de agosto de 2009

Aceito em 10 de outubro de 2009

