

CENTRO UNIVERSITÁRIO DO SUL DE MINAS – UNIS/MG
PEDAGOGIA
ANNA FLÁVIA OLIVEIRA REIS

**A IMPORTÂNCIA DA SUPERVISÃO COMPARTILHADA PARA A FORMAÇÃO
DOCENTE**

Varginha
2019

ANNA FLAVIA OLIVEIRA REIS

**A IMPORTÂNCIA DA SUPERVISÃO COMPARTILHADA PARA A FORMAÇÃO
DOCENTE**

Monografia apresentada ao Centro Universitário do Sul de Minas Unis/MG, como parte integrante dos requisitos para a obtenção do grau de Licenciada no Curso de Licenciatura em Pedagogia. Orientadora: Profa. Ma. Vânia de Fátima Flores.

**Varginha
2019**

ANNA FLAVIA OLIVEIRA REIS

**A IMPORTÂNCIA DA SUPERVISÃO COMPARTILHADA PARA A FORMAÇÃO
DOCENTE**

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia do Centro Universitário do Sul de Minas- UNIS/MG, como pré requisito para obtenção do grau de Licenciatura, pela Banca Examinadora composta pelos membros.

Aprovado em:

Prof. Me. Ariovaldo Francisco da Silva

Profa. Ma. Elisa Maria Maganha

Profa. Dra. Terezinha Richartz

OBS.:

Dedico este trabalho aos meus pais, por toda atenção, carinho e doação, e também ao meu namorado Thiago, que sempre esteve ao meu lado, me apoiando.

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me dado saúde e força para superar as dificuldades. À minha orientadora Vânia Flores, pelo suporte no pouco tempo que lhe coube, pelas suas correções e incentivos. Aos meus pais, pelo amor, incentivo e apoio incondicional. E a todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigado.

RESUMO

Junto às mudanças políticas, novas propostas pedagógicas surgiram, exigindo da escola um repensar no processo educacional, demandando novas posturas – uma supervisão baseada em um modelo participativo, cooperativo, integrado e flexível. A supervisão ganha uma nova forma. Se antes fiscalizava o trabalho do professor dentro da escola, nos dias de hoje, adaptados às transformações, os supervisores passaram a repensar suas ações, percebendo-se capazes de propostas inovadas, funcionando como suporte para a gestão democrática, ao mesmo passo que encorajador da docência como figura fundamental para colaboração em sua formação continuada. Objetivou-se no artigo apontar a supervisão compartilhada como proposta ideal a ser adotada no contexto escolar, mostrando sua importância, por meio da identificação das ações do supervisor dentro da escola, frente às mudanças e demandas da sociedade e frente à sua relevância como motivador da formação continuada da docência. Para o cumprimento do objetivo, adotou-se a metodologia de pesquisa bibliográfica, fundamentando-se tanto na teoria clássica, quanto na literatura contemporânea disponível. Apurou-se que a mesma, enquanto proposta renovada, imputa aos seus supervisores a postura de agentes transformadores, líderes pautados na ação solidária com seus professores, na adoção de metodologias ativas, na valorização dos aspectos técnicos e humanos presentes no processo (valorização do capital humano e adoção de equipes autogerenciáveis da docência), no compartilhamento de saberes e na construção coletiva de novas estratégias. Conclui-se que cabe à supervisão compartilhada fortalecer o processo de gestão democrática na escola, bem como motivar a formação continuada da docência por meio de sua valorização e competência.

Palavras-chave: Supervisão Compartilhada. Escola. Docência. Formação Continuada.

ABSTRACT

Along with the political changes, new pedagogical proposals have arisen, requiring the school to rethink the educational process, demanding new positions - a supervision based on a participative, cooperative, integrated and flexible model. Supervision takes on a new form. If previously supervised the work of the teacher inside the school, today, adapted to the transformations, supervisors began to rethink their actions, perceiving themselves capable of innovative proposals, functioning as a support for democratic management, while encouraging the teaching as a fundamental figure for collaboration in their continuing education. The objective of this article was to point out shared supervision as an ideal proposal to be adopted in the school context, showing its importance, through the identification of the supervisor's actions within the school, in face of the changes and demands of society and its relevance as a motivator of continuing education. In order to fulfill the objective, the methodology of bibliographic research was adopted, based on both the classical theory and contemporary available literature. It was found that, as a renewed proposal, it imputed to its supervisors the position of transforming agents, leaders based on joint action with their teachers, adopting active methodologies, valuing the technical and human aspects present in the process (valorization of capital and the adoption of self-manageable teaching teams), the sharing of knowledge and the collective construction of new strategies. It is concluded that it is the responsibility of shared supervision to fortify the process of democratic management in the school, as well as to motivate the continuous formation of the teaching through its valorization and competence.

Keywords: *Shared Supervision. School. Teaching. Continuing Education.*

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 A SUPERVISÃO ESCOLAR	10
3 NOVAS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS	13
4 AÇÃO COMPARTILHADA DA SUPERVISÃO ESCOLAR COMO UMA NOVA FORMA DE ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO	16
4.1 A equipe autogerenciável dentro da ação compartilhada da supervisão	19
5 A FORMAÇÃO CONTINUADA DA DOCÊNCIA: DESAFIOS DA SUPERVISÃO COMPARTILHADA	22
6 CONCLUSÃO	26
REFERÊNCIAS	28

1 INTRODUÇÃO

A educação brasileira vem enfrentando, desde o século XX, mudanças significativas em seus processos. Na década de 70, a então pedagogia tradicional começou a perder forças com o início da concepção da escola nova, influenciada por movimentos políticos e sociais e orientada pelo tecnicismo dos anos 50. Em ocasião, emerge a nomenclatura supervisão escolar, imputando a ideia de necessidade de gestão dos sistemas escolares, com a cultura de administrar, organizacionalmente, as salas de aula.

Assim, a Supervisão Escolar – tema do referido artigo – inicialmente no Brasil, foi adotada e explorada a partir da Lei 5692/71 que trata das diretrizes e base para o ensino, com vistas a cumprir a ideologia de uma sociedade que controlava a educação. A priori, um supervisor escolar assumia um papel de controlador dentro da escola; entretanto, com ações controladas pelas políticas públicas centralizadas e pelas culturas da escola, enquanto organização.

Como as mudanças políticas aconteceram, também as novas propostas pedagógicas surgiram, exigindo da escola e de seus profissionais um repensar e uma efetiva atuação no processo educacional, chegando-se à atualidade demandando novas posturas – uma supervisão baseada em um modelo participativo, cooperativo, integrado e flexível. Diante de tal demanda, questiona-se: qual o papel da supervisão escolar (e, conseqüentemente, do supervisor escolar) frente às novas tendências pedagógicas?

Tal questionamento, previamente induz à supostas ações reais dos supervisores, enquanto figuras representativas da função de supervisão, no âmbito educacional, podendo ser consideradas como hipóteses norteadoras de pesquisa, sendo elas: que o supervisor é parte do trabalho escolar, tendo como função a coordenação e a proposição de ordem das atividades didáticas/curriculares; que o supervisor é, na atualidade, motivador e promotor de oportunidades de ações coletivas e integradas na escola enquanto espaço coletivo; que o supervisor, enquanto atuante na função de gestor, deve buscar junto ao seu corpo docente, propostas e ações que objetivam a minimização de dificuldades e, ao mesmo tempo, maximização do sucesso da relação entre ensino e aprendizagem, estando a promoção da formação continuada inserida nestas ações.

O objetivo geral é apontar a supervisão compartilhada como proposta ideal a ser adotada no contexto escolar, frente às novas tendências pedagógicas; o objetivo específico, fica por conta de mostrar sua importância, por meio da identificação das ações do supervisor

dentro da escola, frente às demandas da sociedade, estando a necessidade de formação continuada de sua docência neste rol de mudanças.

Sendo a temática supervisão escolar, agora delimitada – a importância da supervisão escolar para a formação docente – a escolha da mesma se faz relevante, pois nos dias de hoje, compete ao supervisor propor formas para que a filosofia de gestão pedagógica da escola possa ser vivenciada por todos os seus sujeitos (supervisor, docente e discente) de forma articulada. Justifica-se, pois com o passar do tempo, em sua caminhada de evolução, a supervisão escolar imputa ações dinâmicas, contínuas e sistemáticas. Sua atuação, por meio do supervisor, demanda funções de orientação, de mediação, de colaboração, de formação continuada e de supervisão da docência – ou seja, demanda ações que os torne um parceiro de todos os sujeitos envolvidos no processo.

A metodologia utilizada se define por meio de pesquisa bibliográfica, sendo como um estudo sistematizado com base em material publicado. Tem como vantagem a permissividade de uma vasta possibilidade de investigações, justamente pelas várias opções de fontes de pesquisa, podendo serem utilizadas fontes clássicas e primárias, como é o caso de livros de teorias ou livros de referências sobre o assunto (referencial teórico), ou fontes mais modernas e atualizadas, como é o caso de artigos científicos, periódicos ou revistas específicas sobre a área (revisão literária) (Gil, 2008). Assim, considerando o tema de pesquisa, utilizou-se de uma revisão literária. Esta, de modo geral, tem por objetivo estabelecer referências teóricas acerca do tema de pesquisa, fundamentando-se para tanto na bibliografia disponível, bem como em algumas publicações literárias contemporâneas, devidamente citadas, cumprindo-se as condutas de ética de pesquisa.

2 A SUPERVISÃO ESCOLAR

De acordo com Alves (2004), ante à conceituação do termo supervisão, faz-se importante entender seu sentido etimológico, sendo esta uma palavra formada pelos vocábulos ‘*super*’ (sobre) e ‘*visão*’ (ação de ver), indicando uma ação de ver além e com clareza e, até mesmo, expansão de ideia de visão global. Dentro do âmbito educacional, a supervisão é geralmente denominada como supervisão escolar, supervisão pedagógica ou supervisão educacional.

De modo generalizado, cabe a um supervisor o acompanhamento da prática dos professores, visando auxiliá-los na busca de que acabem se tornando supervisores de suas ações dentro da sala de aula e mediante as proposições de atividades educativas. Este agente da educação deve andar em conjunto com os demais agentes do contexto escolar, donde por meio de tal interação, propiciada pelo diálogo, trocas de experiências começarão a existir (Saviani, 2004).

Em seu processo histórico e em sua caminhada para aprimoramento e evolução, a supervisão escolar já liderou mediante ações que fiscalizavam, assim como já liderou mediante exercício de suas habilidades. Recentemente, a supervisão escolar veio se posicionando e acompanhado as tendências pedagógicas, passando a criar condições, mediante suas ações, para que uma postura inovadora acontecesse (Augusto, 2010). O Quadro 1 esboça, de modo simples, a evolução da concepção de supervisão escolar.

Quadro 1 – Evolução da concepção de supervisão escolar

Fase Fiscalizadora	Fase em que há confusões com a inspeção escolar, demarcada pela característica do supervisor direcionar o seu trabalho mais para a função técnica e administrativa. Tal ação era voltada para o cumprimento das leis de ensino, das condições do prédio, das situações legais dos docentes, do cumprimento das datas e prazos de atos escolares (provas, transferências, matrículas, férias, documentação dos educandos). A supervisão prioriza o seguimento de padrões rígidos e inflexíveis e esses segmentos eram os mesmos adotados por todo o país. Não havia respeito com as diferenças e individualidades de cada região, de cada instituição e de cada aluno.
Fase Construtiva	Conhecida por fase construtiva e/ou supervisão orientadora. A atuação do supervisor nesta fase sofre uma mudança significativa mediante a fase anterior. A supervisão orientadora é caracterizada por passar a ter reconhecimento de que é necessária uma melhoria na atuação dos professores. A partir de então, os especialistas em supervisão começaram a promover cursos de aperfeiçoamento e atualização dos professores. Portanto, através destes cursos, era possível identificar os “erros” praticados na atuação do professor em sala de aula e, posteriormente, realizar trabalhos acerca dos próprios “erros” para tentar saná-los, buscando novos conceitos e metodologias.
Fase Criativa	Quando a supervisão passa a ser diferenciada e separada da inspeção escolar. A supervisão escolar passa a ter como principal finalidade o aprimoramento de todo o processo ensino-aprendizagem. Deve-se ressaltar que o papel do supervisor nessa fase é o de permitir que todos os envolvidos no âmbito educacional (professores, pais, alunos, funcionários em geral), participem ativamente de todas as decisões, no sentido de um trabalho cooperativo e democrático.

Supervisão Escolar Autocrática	Prioriza a ação autoritária do supervisor, que determina todas as ordens, sugestões e direções para a melhoria do processo de ensino; emite ordens e controla o seu comprimento, funcionando como sendo capaz de encontrar soluções para todas as dificuldades, qual “repositório da sabedoria didático-pedagógica”. Procura impor-se pela autoridade e pela intimidação, ao invés de captar a confiança e desenvolver a cooperação entre ele e o professor, não utilizando da possível cooperação entre as partes, sacrificando o seu espírito criador, dentre outras.
Supervisão Escolar Democrática	Aquela em que a atuação do supervisor é baseada na liberdade de expressão, respeito, compreensão e criatividade. O trabalho desenvolvido não é feito de forma impositiva, e sim, democrática, onde tomada de decisões envolve todos os responsáveis pelo processo educativo. O supervisor democrático caracteriza-se pela habilidade de respeitar a individualidade dos seus companheiros de trabalho, estimular a iniciativa e criatividade dos professores, e, aplicar possíveis normas de relações humanas, estimulando o espírito de grupo entre os protagonistas do processo ensino-aprendizagem.

Fonte: Augusto (2010, p. 1)

Ferreira (2006) ensina que as ações dos supervisores escolares se desenvolvem por meio de 3 etapas interdependentes, funcionando como um círculo, sendo as mesmas:

1. Planejamento – funcionando como um roteiro acerca de todas as atividades propostas para um período a ser determinado, partindo do ponto da análise da realidade, bem como das reflexões necessárias e das alternativas preventivas já na busca para que nada impeça que o objetivo traçado seja alcançado. Recomenda-se que o planejamento se edifique por meio de conteúdos flexíveis e permissíveis a ajustes sugestivos pelo cotidiano escolar, bem como para os acontecimentos, neste, inesperados;
2. Acompanhamento – a análise periódica acerca da execução do que fora planejado. Nesta etapa, os supervisores observam a atuação e o desempenho de seus professores e, a partir de então, promove orientações e ajustes necessários e;
3. Controle – é a avaliação ou análise mais estruturada sobre o todo executado, comparando os objetivos iniciais com os resultados conseguidos. Esta é uma fase em que a prevenção de desvios e de alterações se concretiza, auxiliando os professores a retomar o percurso do planejamento, se necessário. Cabe ao supervisor, ainda nesta etapa, a avaliação do rendimento escolar e, com base nos dados coletados, reorganizar as futuras propostas e meios para replanejar e sanar as deficiências do projeto anterior.

De acordo com Medina (2010), sabendo que as funções dos supervisores vieram se modificando ao longo dos tempos, e partindo da premissa de que as mesmas são múltiplas e significativas, o mesmo destacou em seus estudos elencando em sua obra algumas das principais, sendo elas: auxiliar seu grupo de professores na compreensão dos objetivos da educação e quanto ao entendimento do real papel da escola; praticar uma liderança democrática no sentido de sempre propor atividades de cooperação, de envolvimento e de

exercícios de coletividade; identificar os tipos de trabalhos mais adequados a cada um dos seus professores, de forma que os mesmos possam desenvolver e aprimorar suas habilidades; promover aos seus professores meios para que aprimorem suas competências didáticas; ajudar os professores com proposição de metodologias que os auxiliem a avaliação de seus resultados; amparar sua equipe de trabalho para o melhor entendimento e a compreensão adequada das propostas da organização escolar; acatar sugestões de seu grupo de professores e demais agentes da educação inseridos no contexto e; participar, ativamente, de propostas e programas que visem a formação continuada de toda a sua equipe, com vistas ao cumprimento de um objetivo comum para todos os envolvidos no âmbito escolar – a busca e aprimoramento da qualidade da educação ofertada.

Em simples palavras, Medina (2010) defende que a função da supervisão escolar esteja ancorada às novas tendências pedagógicas.

3 NOVAS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS

Embora as reformas que permearam a educação não foram consideradas como suficientes no campo pedagógico, nem tampouco no campo socioeconômico e cultural, as lutas para as propostas de mudanças em prol do aumento da qualidade no processo foram extremamente significativas neste século. Educadores de referência começaram a considerar a emergente necessidade de inclusão de valores éticos e morais na educação. Foi assim que, passou-se a considerar a democracia, enquanto política, para o âmbito escolar (Saviani, 2006).

Até então, a supervisão se curvava diante da política tradicional e, em muitas ocasiões desempenhava um papel que não era seu. Por um tempo os supervisores conservaram-se como sentinelas dos seus professores, imperando assim o controle das ações dos mesmos dentro de sala de aula e, em muitas ocasiões, até mesmo fora dela. Contudo, na atualidade, a supervisão se baseia no poder que lhe é concedido, entretanto, passando os seus supervisores a agirem por meio de democracia, enquanto condição fundamental de dirigentes de grupos – de professores –, considerada sinônimo de coletividade. A democracia dentro da escola passou a promover a relação e a aproximação entres seus sujeitos envolvidos, colaborando para o senso de justiça e redução de desigualdade entre os mesmos (Saviani, 2006).

Perante as mudanças, o novo cenário veio requerer uma nova supervisão, dotada de supervisores adeptos às políticas educacionais, bem como à proposta de educação democrática estabelecida pelo Ministério da Educação. O supervisor passou a ser visto como um elo, um facilitador, mediador e promotor das mudanças; passou a ser o articulador entre os atores envolvidos e a instituição (Almeida, 2009).

Assim, em tempos modernos, o modelo democrático participativo vem influenciando toda a organização e gestão escolar, bem como a cultura que nela se articula. Este modelo considera a escola enquanto uma estrutura dependente de experiências subjetivas e enquanto interação entre sujeitos – ou seja, enquanto produto das experiências entre as relações que em seu âmbito são promovidas, enquanto interação social que neste se produz e se mantém. “Em outras palavras, dizer que a organização escolar é uma cultura significa que ela é construída pelos seus próprios membros” (ALMEIDA, 2009, p. 33).

Deste modo, tanto a concepção de escola, quanto a concepção de gestão escolar – supervisão escolar – passou a refletir as posições políticas e sociais. O estilo e a forma de como a escola passou a se organizar, passou a significar um novo caráter pedagógico; ou seja, a estrutura que ela passou a adotar, veio declarar se a mesma está adepta ao conservadorismo, ou à mudança social do seu contexto (Lück, 2008).

Caracterizada a nova abrangência da nova responsabilidade da função da gestão escolar – democrática – fez-se necessário remodelar e readequar as novas funções de cada membro de sua equipe; ou seja, do supervisor e do orientador escolar; fez-se necessário utilizar de suas próprias práticas cotidianas, bem como de seus conhecimentos teóricos para a promoção de um Projeto Político Pedagógico (Libânio, 2010).

Dentro dessa nova proposta a tendência da supervisão escolar é passar de função fiscalizadora, para a função de cuidadora do aperfeiçoamento dos sujeitos envolvidos no sistema educacional; a nova tendência é a inovação de técnicas metodológicas e didáticas, centrando-se em estudos realizados e análises de experiências e, a partir daí, passando a propor planejamentos estruturados de forma democrática, mediante participação de todos – supervisores e professores – assumindo assim o princípio de uma educação cooperativa, pautada no caráter coletivo, bem como na participação democrática (Libânio, 2010).

“Pautando-se no aspecto profissional dos ‘funcionários’ da educação, espera-se que os comecem a ousar e passem a inovar; espera-se que os mesmos experienciem novas estratégias e metodologias, propondo a todos os envolvidos, a participação nas práticas e, assim, concretizando o princípio democrático. Assim como os demais agentes da educação, os supervisores deverão ser autênticos, deverão comunicar e fazer-se entender, usando de princípios da autenticidade e da legitimidade para com os seus próximos. Tal conduta, oportuniza o transpasse dos anseios do campo da visão individual, passando a aproximar os participantes do processo, unificados em busca de uma sociedade mais educada, mais humana, mais coletiva e mais democrática” (LÜCK, 2008, p. 21-22).

De acordo com Almeida (2009), cabe à escola hoje, enquanto representante do processo educativo, a formação de sujeitos fortalecidos por seus conhecimentos, orgulhosos de seus saberes, solidários com o mundo exterior, capacitados tecnicamente para o enfrentamento do mundo, do mundo do trabalho e para a efetivação de suas escolhas profissionais e realizações perante as mesmas. Dentro dessa contextualização, os responsáveis que subsidiam uma eficaz política educacional são os chamados ‘elementos-chave’ para o processo num todo. Deste modo, em tempos de mudanças, transições e transformações, a escola e toda sua organização, vivem constantes buscas de caminhos a trilhar, não se esquecendo que o processo é complexo, que envolve redefinições de estratégias que visam formação de sujeitos para o futuro bem próximo.

E, segundo Libâneo (2010), mediante todo esse contexto em mutação, a nova tendência para a supervisão escolar, dentro da proposta pedagógica de trabalho, é estar alinhado aos princípios éticos que regem suas funções dentro da escola, considerando que suas atribuições requerem um trabalho em grupo, coletivo e pautado na democracia para

decisões equilibradas dos rumos a seguir, a partir das escolhas feitas também e democracia. Ainda, segundo o mesmo, este equilíbrio dar-se-á com bases em atuações interativas entre seus sujeitos de diferentes atribuições e funções, a partir da concretização de suas competências e habilidades contextualizadas e materializadas por meio de estabelecimentos de estratégias elaboradas.

A supervisão compartilhada baseou-se, basicamente, em duas tendências pedagógicas:

- A ação do supervisor guiada pela pedagogia progressista crítico-social dos conteúdos, a prática do supervisor escolar caracteriza-se em indicar um caminho de preparação do aluno para o mundo adulto, com base no confronto do saber sistematizado com as experiências cognitivas já estruturadas no aluno;
- A ação do supervisor guiada pela pedagogia construtivista à prática do supervisor escolar caracteriza-se em promover meios para a aquisição do conhecimento por parte do aluno e enfatiza a interação entre o sujeito e a realidade de onde surge o conhecimento (PORTAL EDUCAÇÃO, 2018, p.1).

Em consenso, tanto Almeida (2009) quanto Libâneo (2010), mediante às novas tendências pedagógicas, os supervisores escolares, dentro das escolas, perpassam de meros fiscais e vigilantes de grupo de professores, para vivenciarem uma nova proposta de ação, sendo a mesma caracterizada por compartilhada.

4 AÇÃO COMPARTILHADA DA SUPERVISÃO ESCOLAR COMO UMA NOVA FORMA DE ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

Recentemente, Almeida (2010) propôs um estudo sobre a trindade pedagógica – diretor, coordenador pedagógico e supervisor – e, no mesmo, destacou o supervisor como um importante articulador no âmbito escolar, dentro da nova tendência do processo educacional. Ponderou sua função, enquanto agente compartilhador, promotor não só de teorias, mas também de condições de aprimoramento das práticas educacionais diárias. Atribuiu ao mesmo a tarefa de reunião de opiniões, concepções e pensamentos de toda sua equipe pedagógica, funcionando como um catalisador e articulador, pois por meio destas coletas, lhe cabe atualizações constantes e adaptações no projeto pedagógico – em síntese, atribuiu o desafio de uma supervisão compartilhada.

De acordo com Silva e Rangels (2008), a proposta de uma supervisão compartilhada encontra suporte em duas tendências pedagógicas, sendo elas: pedagogia progressista crítico-social dos conteúdos e pedagogia construtivista. Na primeira, as ações do supervisor caracterizam-se por indicar caminhos sistematizados que objetivam o preparo dos alunos para um novo mundo – o mundo adulto. Tais caminhos são organizados de acordo com as experiências cognitivas do processo de ensino-aprendizagem. Já, na segunda, as ações caracterizam-se pela promoção de meios ou alternativas que dão suporte à aquisição de conhecimento dos alunos, partindo do princípio das experiências interativa entre os mesmos e o seu meio.

Na atualidade o processo de supervisão escolar passou por diversas e necessárias mudanças, demandadas por um passado que já não se adapta mais no presente, e nem tampouco no futuro da educação. A visão tradicionalista, de ação individualizada do supervisor, pautada nos valores autoritários já não cabe mais no processo de ensino-aprendizagem e no âmbito educativo escolar. A supervisão, hoje, deixou para traz sua visão tecnicista e passou a incorporar valores políticos na proposta de uma educação democrática. Uma educação que é produto de um processo participativo, colaborativo e compartilhado. Tomou lugar no processo ensino-aprendizagem as ações em parceria, a interatividade dos saberes, o compartilhamento dos conhecimentos – tudo em forma de troca, de ação mútua (Rangel; Lima; Ferreira, 2008).

Dentro dessa nova perspectiva, pautada nas mudanças, a supervisão se fez imprescindível na estruturação das práticas escolares com vistas à proposta da educação eficiente. O supervisor passa a assumir não só a função de supervisão, assim como também as

funções de assessoramento e orientação de seus docentes, interagindo com os mesmos enquanto mediador no processo reflexivo e formativo sobre a prática docente em ambiente escolar.

“Cabe ao supervisor escolar auxiliar o seu grupo docente em todos os sentidos possíveis cujo propósito ou fim é único; aprimorar o desempenho em salas de aula – aprimorar o desempenho em propor conteúdos, em escolher metodologias adequadas, em utilizar técnicas inovadas de apresentação, em reinventar formas de organização das turmas. Ainda, cabe ao supervisor, dentro dessa visão compartilhada, o auxílio aos seus docentes em relação aos entendimentos de propostas teóricas de ensino-aprendizagem, bem como a promoção de um estudo em conjunto das mesmas, para a partir de então, propor a vinculação dessas novas propostas às ações rotineiras e cotidianas do trabalho nas salas de aulas”. (POLATO; NADAL, 2009, p.1).

Luck (2008), em um estudo organizado, ponderou algumas atitudes identificadas em pessoas que expressam comportamentos de liderança, tal como o supervisor escolar dos dias de hoje – elencadas conforme o Quadro 2.

Quadro 2 – Atitudes identificadas em superiores que expressam comportamentos de liderança compartilhada

Aceitação a desafios	Gosto pelo trabalho
Autoconfiança	Iniciativa
Autocontrole	Inteligência emocional
Autodeterminação	Inteligência social
Comprometimento	Laboriosidade
Dedicação	Maturidade psicológica e social
Determinação	Motivação
Empatia	Ousadia
Empreendedorismo	Perseverança
Entusiasmo	Persistência
Espírito de equipe	Pro atividade
Expectativas elevadas	Resiliência
Flexibilidade	Tolerância à crise

Fonte: Luck (2008, p. 77)

Buriolla (2008) identifica alguns quesitos para que a ação compartilhada da supervisão se favoreça, sendo eles: a construção de uma relação unificada, edificada em parcerias fundamentadas no princípio da cooperação; a promoção de trocas de ideias e experiências e; a constante proposta de desafios. De acordo com a mesma, tais quesitos servem de subsídios para o supervisor formar um vínculo sólido com seus docentes, haja vista que esta nova proposta extingue valores ultrapassados da liderança, tais como a individualidade e o autoritarismo. O compartilhamento, o pluralismo e a coletividade caracterizam-se como os novos valores do processo.

Contudo, os novos valores – coletividade e pluralismo – não podem ser confundidos com a necessidade de se respeitar e de se levar em consideração que cada um dos sujeitos envolvidos no processo de compartilhamento tem suas limitações e dificuldades. Mesmo dentro da coletividade, cabe ao supervisor escolar, se sensibilizar e respeitar as diferenças que permeiam o processo de ensino-aprendizagem como um todo (Alves, 2006).

Outra função da supervisão compartilhada dentro das novas propostas educativas é a responsabilidade pela coordenação de todas as ações que visam fazer acontecer a melhoria dos caminhos e das metodologias ativas que levam ao conhecimento. A participação de propostas que despertam a promoção de qualidade no processo de ensino-aprendizagem e que visam a formação integral de todos os sujeitos do mesmo – supervisor, docente e discentes – é tarefa prioritária para um supervisor que se diz compartilhador (Grinspun, 2008).

A literatura moderna e especializada versa que desempenhos competentes e compromissados com o dever e a responsabilidade que constituem a especificidade dos gestores expressa em suas atitudes relacionadas às suas práticas profissionais (Verdum, 2013). No dia a dia, isso não implica em ter somente o domínio do currículo, mas também, domínio das técnicas e métodos de ensino. Implica, ainda, no interesse em participar, coletivamente, da construção do projeto pedagógico, lidando com técnicas, métodos e metodologias que prevaleçam o êxito da conexão teoria e prática (Valente; Almeida; Geraldini, 2017).

Esta conexão teoria e prática – práxis –, embora, aparentemente contemporânea, verbalizada como metodologias ativas, tem suas origens em Vásquez (1977), Pérez Gómez (2000), Pimenta e Anastasiou (2008), Masetto (2012), dentre outros teóricos-estudiosos do segmento da educação.

A práxis, efetivada por meio da proposta de metodologias ativas é sinônimo de atividades transformadoras e reflexivas, e que vem desempenhando um papel de transformação do homem, enquanto sujeito ‘aprendente’, por meio da educação, habilitando-o a atuar conscientemente e criticamente no contexto que está inserido, a partir do conhecimento produzido (Vásquez, 1977).

Em suas pesquisas, Polato e Nadal (2010) ensinam que a supervisão escolar precisa, constantemente, se auto avaliar, promovendo assim, críticas do seu trabalho, bem como propostas de esforços para promoção continuada de seu aperfeiçoamento e de capacitação pessoal e técnica de seus profissionais – no caso, supervisores e da docência. Para os mesmos autores, esse se faz requisito prioritário para o desenvolvimento da supervisão compartilhada, que visa o alcance das propostas metodológicas e dos objetivos almejados pela educação.

Na concepção de Almeida (2010), com base nos resultados de seus estudos, o supervisor que se propõe a exercer sua habilidade de maneira coletiva, assumindo então ação de uma supervisão compartilhada, necessita dotar-se de três competências a saber:

1. Competência política – aquela cuja capacidade de compreensão em perceber a escola enquanto organização social, seus atores/sujeitos envolvidos enquanto cidadãos, a sociedade enquanto meio, o sistema educacional enquanto diretriz do processo;
2. Competência humana – aquela cuja capacidade de relacionamento deve imperar, não importando com quais dos seus sujeitos/atores envolvidos; ou seja, em relacionar-se com os seus professores e alunos, com os pais dos seus alunos e com o quadro organizacional da escola enquanto organização social. Ainda em relacionar com os mesmos, quer seja individual, quer seja em grupos ou no coletivo, utilizando-se de ferramentas do bom convívio, como: compressão, empatia, aceitação, cumplicidades, parceria, dentre outras;
3. Competência técnica – aquela cuja capacidade está em colocar em prática seu conhecimento e suas habilidades, seus métodos e técnicas de trabalho, seus sistemas e processos de se fazer supervisão e de se cumprir fazer supervisão compartilhada.

A estudiosa ainda pondera que, as referidas competências devem ser consideradas pelo supervisor escolar em todas as situações que aconteçam em âmbito educacional – ou seja, o processo pedagógico –, e não somente nas consideradas como emergentes no seio da escola.

4.1 A equipe autogerenciável dentro da ação compartilhada da supervisão

De acordo com Polato e Nadal (2010), para a contribuição significativa no processo de qualificação e aprimoramento dos sujeitos inseridos no âmbito educacional, a supervisão precisa estar conectado com a articulação de fazer valer seus saberes, de participar com suas competências – educacionais, políticas, humanas e técnicas – e de não se acovardar diante de novos desafios e embates. O supervisor escolar, mesmo dentro da proposta de supervisão compartilhada, não deve descartar suas habilidades de agente transformador, líder, inovador e autônomo. Mas, necessita aprender que tais habilidades podem ser colocadas em prática em prol de um bem coletivo, passando a implantar práticas inovadoras como por exemplo, a adoção de equipes autogerenciáveis dentro do âmbito escolar.

Uma equipe autogerenciável representa um conjunto de pessoas executando trabalhos, isentas de qualquer fiscalização ou chefia específica, capazes de tomadas de decisões e de se responsabilizarem pelas mesmas. De modo geral, as tomadas de decisões ocorrem em relação aos cronogramas de trabalhos, às delegações de tarefas aos colaboradores, aos controles coletivos sobre os andamentos dos trabalhos e às propostas de ações que solucionem problemas (Robbins, 2003). Desta forma acontece dentro da escola, junto à supervisão compartilhada como elo entre a gestão escolar e à docência.

Equipes autogerenciáveis na educação podem ser relacionadas aos conjuntos íntegros de capital humano que se responsabilizam pelo ‘todo’ de qualquer processo que busque a oferta de educação, que operam em conjunto em busca de melhorias de suas atividades, que buscam superar problemas do cotidiano. Dizendo de uma forma generalizada, equipes autogerenciáveis são equipes integradas que se formam por sujeitos capazes e responsáveis por executar o trabalho e por gerenciarem a eles mesmos (Almeida; Pereta, 2008).

Robbins (2003) chama a atenção para o fato de que equipes autogerenciáveis não podem ser tratadas enquanto grupos formados para um fim específico, mas sim como times projetados de forma a oferecer prosperidade para qualquer organização, inclusive a escolar.

Assim, de acordo com as concepções de Robbins (2002) e Almeida e Pereta (2008), pode-se afirmar o trabalho pedagógico da supervisão escolar por meio de uma equipe autogerenciável resume-se em uma estratégia da gestão escolar, considerando que cada colaborador da equipe assume autoridade e domina sua competência de acordo com o conhecimento que se tem, e conhece suas particularidades, limites e ousadias e, por isso, busca executar a melhoria contínua de sua tarefa. Cada colaborador, com sua autoridade assumida, passa a ter propriedade sobre seu trabalho, onde seu autogerenciamento é o responsável pelo seu crescimento no processo educacional

A concentração do poder na mão de um gestor, dentro do modelo tradicional organizacional, inclusive da organização escolar, implica em se privar de um modelo de trabalho onde as ideias (gestão do conhecimento), os conhecimentos e as competências são matéria-prima para a inovação; onde a energia do trabalho é gasta em se preocupar que há obediência em tarefas delegadas, como um processo sistêmico de produção, onde se caso venha a faltar este gestor ou supervisor, a organização escolar para por um período e a qualidade inexiste na educação (Almeida; Pereta, 2008).

O Quadro 3, esboça a diferença entre a gestão do conhecimento entre modelos organizacionais tradicionais e modelos organizacionais baseadas em equipes autogerenciáveis.

Quadro 3 – Gestão do conhecimento (e da informação) de organizações tradicionais X equipes autogerenciáveis

Organização tradicional	Equipes autogerenciáveis
As informações são controladas e/ou confidenciais; estão disponíveis para poucos na organização (somente para a gestão escolar)	Redes de informações abertas para toda a equipe da educação (inclusive docência), e o compartilhamento de informações é visto como necessário e como forma de crescimento e aprimoramento e formação (continuada).
O gestor escolar (ou supervisor) detém o conhecimento dos processos e delega a operacionalização dos mesmos aos seus subordinados (no caso, docentes)	Todos da equipe colaboram (gestores, supervisores e docentes), de acordo com suas competências e conhecimento, para o funcionamento do que precisa ser executado
Os trabalhos são organizados considerando funções e departamentos (gestão e supervisão) e o poder é controlado por diversos níveis de gestão da organização escolar	As atribuições são desenvolvidas de maneira autônoma pelas equipes, e a gestão e a supervisão das atividades e dos processos é compartilhada.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de Katzenback e Smith (2001)

Deste modo, a autonomia concedida a todos que participam do processo da educação é sinônimo de confiança na qualidade do ensino, no conhecimento e na competência dos sujeitos envolvidos; é sinônimo da valorização do capital humano – que no caso, para a valorização da docência, por meio de sua capacitação e formação continuada, sendo esta uma condição primordial para o sucesso da supervisão compartilhada nos dias de hoje (Almeida; Pereta, 2008).

5 A FORMAÇÃO CONTINUADA DA DOCÊNCIA: DESAFIOS DA SUPERVISÃO COMPARTILHADA

Masetto (2012) vem questionando sobre as formas (tradicionais) de aprimoramento da docência, que de forma geral, acontece pelas vias de treinamentos e capacitações/reciclagens – alternativas nem sempre eficazes para o fortalecimento da educação. Santos (2013), aponta que o aprimoramento e a formação continuada são eficientes quando exploradas de forma ativa e participativa – uma forma que provém da conexão entre a teoria e a prática.

Acerca da formação continuada por parte dos docentes, enquanto requisito para a conexão teoria e prática, assim se posiciona Ribeiro Neto (2015), com base nos resultados em seus estudos:

“(…) acredita-se que a formação continuada tenha exercido um papel crucial no desenvolvimento profissional dos professores, uma vez que suas práticas pedagógicas tendenciosas estão, de certa forma, alinhadas aos objetivos da educação por competências, inclusive quanto aos métodos de ensino ativos e estratégias inovadoras da educação. (...) a transformação da cultura docente foi colocada por diversos autores como condição para que a abordagem educacional prospere. Portanto, a formação continuada parece que tem proporcionado as condições para que essa transformação ocorra, considerando os conhecimentos dos professores sobre o tema e suas práticas profissionais, bem como a responsabilidade dos supervisores que conduzem este processo de aprendizagem dos docentes, que deve ser permanente, participativo e ativo” (RIBEIRO NETO, 2015, p. 146).

Para Libâneo (2013), a formação continuada do docente é uma forma de aprendizagem que pode se estender para o processo de aprendizagem permanente, bem como para o seu desenvolvimento pessoal, cultural e profissional. Assim, a proposta por uma formação continuada demanda por mudanças na prática docente e mudanças que afetem tais práticas – como por exemplo, os novos desafios da supervisão compartilhada –, sendo necessário um espaço temporal para a tomada de consciência, para a promoção de soluções e oportunizado de experiências para aprimoramento de competências e habilidades, que podem ser proporcionadas pelos supervisores modernos e inseridos dentro das novas tendências pedagógicas.

Assim, na atualidade, a função supervisora se mostra bem mais ampla e o profissional dessa área entende a sua verdadeira essência. O supervisor é concebido aquele que observa o geral, que enxerga muito além e articula ações entre os elementos que envolvem a educação; é associado a um constante curioso e pesquisador e com isso apto a contribuir para o trabalho

docente, pois toda a sua equipe passa a contar com a sua orientação e apoio, enriquecendo cada dia mais a prática docente (Rangel; Ferreira, 2013).

“Algumas dimensões do trabalho do pedagogo estão relacionadas à formação continuada, ao planejamento escolar, à avaliação e à gestão democrática. Essas ações se realizam em espaços específicos como a hora-atividade, as reuniões pedagógicas, conselho de classe e o conselho da escola” (ALMEIDA, 2010, p. 58).

Na concepção de Almeida (2010), um dos principais desafios do trabalho da supervisão compartilhada dentro da escola é a formação continuada dos profissionais com quem ele trabalha. Tal desafio tem grande importância, tanto no desenvolvimento pessoal, quanto no profissional. Essas ações não precisam ser realizadas somente em momentos isolados, podendo ser feitas, também, no decorrer do ano letivo, corrigindo e ajudando o professor na sua jornada pedagógica.

E o supervisor, nessa função de ajudar na formação do professor, deve pensar em: incentivar a continuidade dos programas que deram certo; investir na socialização de experiências; ampliar o tempo dedicado às ações de formação continuada, de modo que elas não fiquem só nas reuniões pedagógicas coletivas na escola e; avaliar os resultados dos programas de formação continuada (Oliveira, 2011).

Falcão Filho (1987), já em algumas décadas atrás, enaltecia a necessidade do supervisor escolar elaborar junto aos seus docentes algumas formas de produções próprias e necessárias ao desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem com o fim de complementar a atividade do professor. Registra-se que, de acordo com Masetto (2012), tais produções podem ser relacionadas às sequências didáticas, aos projetos de pesquisas ou a qualquer outra proposta de atividade pedagógica que envolva a busca e a difusão do conhecimento e, conseqüentemente, à produção de formação continuada.

Imberón (2009) aponta que, antes de mais nada, para um papel efetivo como formador, o supervisor deve criar uma sensibilidade, afetividade para poder escutar (ouvir para discutir), habilidade em lidar com diversas situações com tranquilidade, gostar do que faz e, acima de tudo, delegar e compartilhar tarefas que façam parte das ações pedagógicas dentro das escolas, oportunizando assim formas (constantes) de aprender e ensinar aos docentes.

“As formas de aprender do formador podem ser pensadas também como parte de uma mudança mais geral nas modalidades e estratégias formativas: a passagem de um modelo de treinamento para um modelo mais indagativo, reflexivo e participativo, em que é possível o ‘intercâmbio entre os pares’, o ‘compartilhamento de saberes’, o ouvir de outros as boas práticas, a elaboração de projetos [...], tudo

isso faz parte de uma nova maneira de organizar a formação continuada” (IMBERNÓN, 2009, p. 107).

Para Almeida (2010), a presença do supervisor formador é importante, pois ele acompanha e discute as práticas pedagógicas gerando uma troca e produzindo o crescimento profissional dos professores, pensando sempre em aumentar essa bagagem na qual faz toda a diferença no processo de ensino e aprendizagem. Assim, a presença do supervisor que compartilha momentos de crescimento com sua equipe docente é imprescindível para o processo de educação de qualidade.

Portanto, o supervisor compartilhador em busca de promoção de autogerência de seus docentes atua como formador, pois ele percebe que existe uma necessidade de um intercâmbio de conhecimento (Santos, 2013).

Essa formação continuada deve acontecer diariamente, dentro da própria instituição de ensino onde o professor trabalha, pois trata de assuntos e situações vivenciadas no dia-dia escolar por todos que ali trabalham e assim, criando uma forma de ajuda mútua. Nas palavras de IMBERNÓN (2006, p. 47), “a formação continuada será legítima, então, quando contribuir para todas as formas de desenvolvimento profissional do professor no âmbito de trabalho e de melhoria das aprendizagens profissionais”.

Neste tipo de formação (continuada da docência) dentro do ambiente escolar, o fato de simplesmente aprender novas técnicas e métodos passa a ser visto como uma forma ativa no processo se proporcionado por meio de ações participativas, onde além do supervisor, os docentes possam contribuir com suas experiências vivenciadas, com propostas de mudanças e inovações mediante tais experiências (Imbernón, 2006). Ao se desenvolver dessa maneira, a docência se sente valorizado e estimulada, e sempre estará buscando melhorias para que aconteça uma constante (trans)formação (Rangel; Ferreira, 2013).

Assim, não há como negar que a formação é um elemento essencial na melhoria da docência, e que essa possa acontecer de várias maneiras: de maneira tradicional, através de graduações, pós-graduação, cursos de extensão, que aprimora seus conhecimentos específicos; mas, também, de uma formação continuada, para que a supervisão estude e reflita dentro do seu ambiente escolar, tendo sua realidade e prática como parâmetro para suas reflexões, planejamentos, e mudanças de formas compartilhadas (Almeida, 2010).

Estando em constante formação, sendo ela acadêmica ou continuada, de forma mais ou menos formal, mas não menos eficaz, a docência com o apoio da supervisão compartilhada, estará em constante transformação – o que a tornará cada vez mais crítica, exigente,

conseguindo sempre alcançar o êxito, sendo sempre inovadora e fazendo assim uma verdadeira educação de qualidade e repleta de sentido e criatividade (Imbernón, 2006).

Neste processo, o supervisor, dentro de uma visão compartilhada, tem um papel de grande importância dentro da escola: tem como função assistir o professor, suprimindo suas deficiências técnicas, possibilitando a interpretação dos seus anseios e necessidades de ambiente favorável ao desenvolvimento de suas atividades, estimular positivamente as relações entre todos os alunos envolvidos no processo educativo, aconselhar na utilização de métodos e recursos didáticos básicos e, ainda, estimular sempre a busca ativa de conhecimentos e técnicas apropriadas a cada situação (Rangel; Ferreira, 2013).

Assim, percebe-se o quanto é importante a presença do supervisor dentro de uma proposta de supervisão compartilhada para a formação contínua da docência, quer seja orientando, aconselhando, interferindo constantemente no trabalho do professor para que tudo saia como o planejado inicialmente por toda a equipe envolvida; ou por meio da delegação de tarefas que envolvam ação e a prática da docência no que tange a busca e a difusão de (novos) conhecimentos (Imbernón, 2006; Almeida, 2010; Oliveira, 2011; Rangel; Ferreira, 2013).

6 CONCLUSÃO

Os novos tempos e as novas tendências pedagógicas da educação impõem novos serviços de toda a organização escolar, inclusive se seus supervisores, imputando aos mesmos rumar a uma escola cidadã e democrática, assim como também a concretizar a proposta da tão sonhada educação de qualidade. Sabe-se que, com propriedade, o supervisor escolar contribui, significativamente, com o processo educativo dentro da escola.

No presente artigo, cumpriu-se o objetivo geral proposto, apontando a supervisão compartilhada, como proposta ideal a ser adotada no contexto escolar, frente às novas tendências pedagógicas, sendo a demanda pela formação continuada do docente um grande desafio.

Verificou-se, para tanto, que a supervisão em seus primórdios já fora vinculada ao paradigma tradicional, onde os supervisores não eram dotados de tanto conhecimento pedagógico, entretanto ousavam exercer a função fiscalizadora do processo de ensino-aprendizagem que envolvia, tanto os professores, quanto os alunos. Anos depois, a supervisão ganha *status* de técnica, guiada a partir da pedagogia tecnicista; nesta os supervisores se dedicavam a tornar o planejamento objetivo, operacionalizando o mesmo de maneira reduzida à dimensão do saber fazer. Entretanto, com a mudança de paradigma, emerge a supervisão compartilhada, demandando aos supervisores, acima de tudo, uma qualificação continuada para passar a vivenciar as séries de transformações que estariam ocorrendo, inclusive na busca de aprimoramento e incentivo de seus docentes em busca de qualificação profissional.

Cumpriu-se, também, o objetivo específico, mostrando as principais ações do supervisor dentro da escola, frente às mudanças e demandas da sociedade. Em um modelo ‘compartilhado’ de supervisão, passou-se a considerar o bom relacionamento entre seus sujeitos/atores do processo na busca do sucesso do processo da educação, demandando estreitamento de relações entre os professores e supervisores, a considerar que todos, enquanto educadores, devem estar atentos à busca de meios de transformar o conhecimento em estratégias ou ferramentas de sua efetivação e de busca de formação continuada.

O mesmo modelo imputou aos supervisores a responsabilidade pelo processo de fazer acontecer as mudanças da educação, perante adoção e prática das novas metodologias e compartilhamento de novas ideologias que vistam a construção de uma educação que se propôs a agregar qualidade e formação integral do ser humano, por meio de profissionais (docentes) bem preparados e qualificados.

Sendo assim, perante o todo abordado, e respondendo à formulação problema de pesquisa – ‘qual o papel da supervisão escolar (e, conseqüentemente, do supervisor escolar) frente às novas tendências pedagógicas’ –, concluiu-se que, a supervisão compartilhada, enquanto proposta renovada para a ação da supervisão nas escolas, imputa aos seus supervisores a postura de agentes transformadores, líderes pautados na ação solidária com seus professores, pautados na valorização dos aspectos técnicos e humanos presentes no processo, no compartilhamento de saberes, na formação continuada e na construção coletiva de novas estratégias – ou seja, e em síntese, cabe à supervisão compartilhada fortalecer o processo de gestão democrática na escola.

Considera-se que a pesquisa realizada e o estudo aqui edificado, por meio deste artigo objetivo, podem contribuir tanto para o conhecimento particular da autoria deste, como para a comunidade acadêmica e científica, haja vista a reunião de informações importantes acerca de um assunto dentro das novas tendências pedagógicas. Acredita-se, ainda, que o mesmo também venha acrescer para os profissionais da educação, bem como para as escolas enquanto instituições de ensino, ao apresentar o mapeamento de uma nova conjuntura pertinente à Supervisão Escolar – a Supervisão Compartilhada e a formação continuada da docência.

Ressalta-se que o grande obstáculo foi a literatura encontrada para a pesquisa e estruturação do estudo. A mesma é vasta ao se tratar de Supervisão Escolar, mas, ao mesmo tempo, extremamente restrita ao se tratar de sua nova tendência; ou seja, é limitada a literatura que aborda sobre a Supervisão Escolar Compartilhada.

Na intenção de dar continuidade sobre o assunto, buscando desenvolvê-lo em nível de especialização à graduação realizada, bem como por interesse pessoal desta autoria, pretende-se um estudo que destaque o resultado de uma pesquisa, *in loco*, a saber como a prática da Supervisão Escolar Compartilhada e sua responsabilidade pela formação continuada da docência vem acontecendo nas escolas, na atualidade.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Cláudia Mara de. **Pedagogo escolar: as funções supervisora e orientadora**. Curitiba: Ibplex, 2010.
- ALMEIDA, F. J. Conheça a trindade pedagógica: diretor, coordenador pedagógico e supervisor de ensino. **Rev. Nova Escola**, São Paulo, n. 229, 2010. Disponível em: <<http://www.novaescola.com.br>>. Acesso em: 10 fev. 2019.
- ALMEIDA, Marina. A antevisão do Amanhã. **Revista Escola Pública**. São Paulo, v. 2, n.12. 2009.
- ALMEIDA, M. R.; PERETA, M. J. **Formação de equipes autogerenciáveis: Uma análise prática**. Rio de Janeiro: Enegep, 2008.
- ALVES, Nilda. **Supervisão Pedagógica: Princípios e práticas**. Campinas: Papyrus, 2004.
- ALVES, Nilda. **Educação e supervisão: o trabalho coletivo na escola**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- AUGUSTO, S. Desafios do coordenador pedagógico. **Rev. Nova Escola**, São Paulo, n. 192. 2006. Disponível em: <<http://www.novaescola.com.br>>. Acesso em: 10 fev. 2019.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Lei 5692/71**. Diretrizes e Bases para o ensino do 1º e 2º graus e outras providencias. Brasil: Brasília, 1971.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ensino Fundamental / Ministério da Educação e Cultura. Brasil: Brasília, 1997.
- BURIOLLA, Marta Alice Feiten. **Supervisão em serviço social: o supervisor, sua relação e seus papéis**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- FALCÃO FILHO, José Leão M. As Relações entre o Supervisor Pedagógico e os Professores: Passado, Presente e Futuro. **Revista Amae Educando**, Belo Horizonte, n. 189, p. 31-38, ago. 1987.
- FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Supervisão educacional para uma escola de qualidade: da formação à ação**. São Paulo: Cortez, 2006.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2008.
- GRINSPUN, Míriam Paura S. Zippin. **Supervisão e orientação educacional: perspectivas de integração na escola**. São Paulo: Cortez, 2008.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- KATZENBACK, J. R.; SMITH, D. K. **Equipes de alta performance**. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

- LIBÂNIO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos para quê?** 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- LIBÂNIO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** 6.ed. São Paulo: Heccus Editora, 2013.
- LÜCK, Haloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências.** Curitiba: Positivo, 2008.
- MASETTO, M. T. Atividades Pedagógicas no Cotidiano da sala de aula universitária reflexões e sugestões práticas. In: Castanho, Sérgio; Castanho, Maria Eugênia (Orgs.). **Temas e Textos em Metodologia do Ensino Superior.** 7. ed. Campinas: Papirus, 2012.
- MEDINA, Antonia da Silva. **Supervisão Escolar: da ação exercida à ação repensada.** Porto Alegre: Edipucrs, 2010.
- OLIVEIRA, Elizabet Gaspar. A função do pedagogo como supervisor escolar, **Revista Científica Eletrônica de Ciências Sociais Aplicadas da EDUVALE**, Jaciara/MT, v. 4, n. 6, nov. 2011. Disponível em: <http://eduvalesl.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/cj3aESXQAaTpSSx_2015-12-18-22-38-43.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2019.
- PÉREZ GÓMEZ, A. I. A aprendizagem escolar: da didática operatória à reconstrução da cultura na sala de aula. In: _____. **Compreender e transformar o ensino.** 4.ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- POLATO, A.; NADAL, P. **Como atua o trio gestor.** 2009. Disponível em: <<http://www.novaescola.com.br>>. Acesso em: 10 fev. 2019.
- PORTAL EDUCAÇÃO. **A ação supervisora e as tendências pedagógicas.** 2018. Disponível em: <<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/direito/a-acao-supervisora-e-as-tendencias-pedagogicas/50990>>. Acesso em: 10 fev. 2019.
- RANGEL, M; LIMA, E.C.; FERREIRA, N.S.C. **Supervisão pedagógica: princípios e práticas.** 8 ed. São Paulo: Papirus, 2008.
- RANGEL, Mary, FERREIRA, Naura. **Supervisão e Gestão Escolar Conceitos e Práticas de Mediação.** Campinas: Papirus, 2013.
- RIBEIRO NETO, Luiz Gonzaga. **Desafios da docência no desenvolvimento das competências profissionais do curso de graduação em administração.** Dissertação. (Mestrado em Educação) 169f. Universidade do Vale do Sapucaí – Pouso Alegre: UNIVAS, 2015.
- ROBBINS, S. P. **A verdade sobre gerenciar pessoas, e nada mais que a verdade.** São Paulo: Prentice Hall, 2003.
- SANTOS, Clovis Roberto dos. **A gestão Educacional e Escolar para a modernidade.** São Paulo: Cengage Learning, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: Do senso comum à consciência filosófica.** Campinas: Autores Associados, 2004.

SAVIANI, Demerval. A Supervisão Educacional em Perspectiva Histórica: da função á profissão pela mediação da ideia. In FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org). **Supervisão educacional para uma escola de qualidade.** São Paulo: Cortez, 2006.

SILVA, Celestino; RANGELS, Mary. **Nove olhares sobre a Supervisão.** 14 ed. São Paulo: Papyrus, 2008.

VALENTE, José Armando; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini; GERALDINI, Alexandra Fogli Serpa. Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 17, n. 52, p. 455-478, abr./jun. 2017.

VERDUM, P. Prática Pedagógica: o que é? O que envolve? **Revista Educação por Escrito,** PUCRS, Pelotas, v. 4, n. 1, p. 51-58, jul. 2013.