

A PRÁTICA DA SUPERVISÃO EDUCACIONAL NO MUNICÍPIO DE BRASÍLIA (AC), REPENSADA SOBRE A LUZ DA FILOSOFIA: AVANÇOS E RECUOS

FARIA, Lenilda Rêgo Albuquerque – USP – lenildafaria@uol.com.br

GT: Didática / n.04

Agência Financiadora: CNPq

Do método de pesquisa ao método de exposição

De início, torna-se imperativo dizer que os objetivos do presente trabalho são resultados de nossas inquietações e estudos levados a termo no fazer-se jovem de nossa atividade profissional, como supervisora integrante da equipe de supervisão escolar que atua no interior das escolas de Ensino Fundamental, em particular com os professores que trabalham de 1ª à 4ª séries, das redes estadual e municipal de ensino do município de Brasília – AC, como também de leituras de autores que trabalham e discutem, alguns com maior particularidade, a partir da teoria do social marxiana, as possibilidades e limites da educação na ordem burguesa, concebendo-a como sendo resultante do movimento incessante e contraditório do real, daquilo que está posto, mundial e historicamente.

Nesse sentido, se a educação escolar historicamente manifestou-se como a forma predominante de Educação, é imperativo buscarmos conceber a escola também a partir das (des)articulações constituídas pelas relações contraditórias que permeiam o quadro societário burguês. As proposições teóricas dos autores referidos vão dialogar em particular com aquelas que advogam ora ser a educação escolar redentora das mazelas sociais, ora constituir-se ela num espaço exclusivo de perpetuação das relações de produção da ordem burguesa. No Brasil particularmente, essa segunda proposição toma fôlego a partir dos anos 1970 nos debates acadêmicos, especialmente na pós-graduação.

Nas suas críticas sobre essas proposições, Saviani (1991), sobretudo nas suas obras "Escola e democracia" e "Pedagogia histórico-crítica", se propõe a entender a escola "a partir do desenvolvimento histórico objetivo". Ou no dizer dele próprio:

[...] a Pedagogia Crítica, implica a clareza dos determinantes sociais da Educação, a compreensão do grau em que as contradições da sociedade marcam a Educação e, conseqüentemente, como é preciso se posicionar diante dessas contradições e de desenredar a Educação das visões ambíguas

para perceber claramente qual é a direção que cabe imprimir à questão educacional. (p. 103)

Ainda de acordo com Saviani (1991):

[...] A escola tem uma função específica, educativa, propriamente pedagógica, ligada à questão do conhecimento; é preciso pois resgatar a importância da escola e reorganizar o trabalho educativo, levando em conta o problema do saber sistematizado, a partir do qual se define a especificidade da educação escolar. (p. 101)

Nesse sentido, cabe em particular aos educadores, a partir de uma crítica teórica, perceber e apreender o movimento da educação escolar na sociedade capitalista, agindo no interior e fora da escola, no sentido de reunir as condições *sine qua non* ao cumprimento competente da função histórica da escola: a transmissão e reelaboração do saber sistematizado e acumulado pelas gerações na reprodução-produção de sua existência, a partir das relações que lhes são necessárias.

Na pesquisa, entendendo que "a Filosofia é uma atividade humana indispensável", visto que a essência da coisa, a estrutura da realidade, "a coisa em si", o ser da coisa, não se manifesta direta e imediatamente, e entendendo ainda que a atividade teórica desenvolvida pela Filosofia realiza-se a partir dos problemas concretos de nossa realidade, propusemo-nos, neste trabalho e à luz da "Filosofia da Educação", refletir sobre a prática dos supervisores e a conseqüente ação destes junto com os professores da rede pública do município, investigando, analisando, enfim, avaliando se a concepção de supervisão escolar advogada por eles tem contribuído com um fazer mais competente do trabalho docente, basicamente no que se refere à consolidação de uma consciência crítica e social dos docentes, ou se, mesmo após os estudos e reflexões com a equipe de supervisão, continuam a desenvolver na sala de aula uma prática pedagógica tarefaira, caracterizada por uma postura acrítica, na qual a tarefa de ensinar é realizada sem intencionalidade, sem que se tenha consciência do seu valor e significado.

Para tanto, procuramos, ao abordar e refletir sobre a problemática, ser menos preconceituosos, dogmáticos e ingênuos, ao mesmo tempo que nos propomos a pensar a

prática e questionar as idéias. De acordo com Von Zuben (1992, p. 21), “[...] aprender a filosofar questionando até idéias tidas como evidentes não nos tornará, por isso, mais pesados em sabedoria, porém nos tornará mais leves de preconceito e da adesão ingênua e dogmática a crenças e opiniões”.

No proceder metodológico de estudo e pesquisa de nosso objeto – entendendo que na existência do homem não reproduz somente a realidade humano-social, reproduz-se espiritualmente também a realidade na sua totalidade, o homem existe na totalidade do mundo, mas a essa totalidade pertence também o ser humano com a sua faculdade de reproduzir espiritualmente a totalidade do mundo –, buscamos, a partir de um esforço de reflexão, apreender e compreender o conjunto das relações histórico-sociais que acabaram por constituir nosso objeto de investigação, sem deixarmos de considerar os deslizes a que nós, como sujeitos historicamente situados e datados, estamos expostos no trabalho de investigação e reflexão do real.

Objetivando perceber as articulações e mediações estabelecidas entre o universal e o particular, buscamos perceber as relações econômico-sociais e ideo-políticas, experimentadas pelo Brasil, na década de 1970 e início dos anos 1980. Do mesmo modo, buscamos à luz dos elementos históricos sociais – nacionais e regionais – situar a problemática da educação escolar no Acre, sobretudo em Brasiléia, com seus problemas e desafios; entender quais foram os motivos e razões que fizeram com que a Universidade Federal do Acre (UFAC) e a Prefeitura Municipal de Brasiléia intervissem na problemática da educação escolar do município; evidenciar quais as razões da constituição de uma equipe de supervisores a partir da intervenção da UFAC na realidade educacional do município; entender como historicamente manifestou-se a supervisão educacional em Brasiléia; e sobretudo vislumbramos perceber neste qual a concepção de Educação trabalhada na constituição do grupo de supervisores, para assim evidenciar sobre quais bases teórico-metodológicas estão fíncadas as orientações pedagógicas desses supervisores, depois da intervenção da UFAC.

Por último, objetivamos evidenciar algumas sínteses provisórias e possíveis de nosso estudo, enfatizando especialmente os avanços, recuos e perspectivas do trabalho dos supervisores.

Com o objetivo de evitar algum mal-entendido, que possa advir do nosso proceder metodológico, parece-nos oportuno recordar Marx (1988):

É, sem dúvida, necessário distinguir o método de exposição formalmente, do método de pesquisa. A pesquisa tem de captar detalhadamente a matéria, analisar as suas várias formas de evolução e rastrear sua conexão íntima. Só depois de concluído esse trabalho é que se pode expor adequadamente o movimento real. Caso se consiga isso, e espelhada idealmente agora a vida da matéria, talvez possa parecer que se esteja tratando de uma construção a priori. (p. 26)

Bases histórico-sociais e educacionais

Ao nos empenharmos no trabalho de compreensão da realidade do mundo tal como ela se manifesta, deparamo-nos com uma primeira e desafiadora dificuldade. Como as coisas não se mostram de maneira imediata ao pesquisador, tal como são e como o homem não tem a capacidade de ver as coisas diretamente na sua essência, o trabalho de reprodução ideal, espiritual, do movimento do mundo real só se fará se recorrermos à reflexão filosófica, entendendo essa como "[...] um esforço sistemático e crítico que visa captar a coisa em si, a estrutura oculta da coisa, a descobrir o modo de ser do existente" (KOSIK, 1976, p. 18), dado que "[...] o esforço direto para descobrir a estrutura da coisa e 'a coisa em si' constitui desde tempos imemoriais e constituirá sempre, tarefa precípua da Filosofia" (p. 17). Do contrário, se buscarmos nos poupar desse trabalho, procurando observar diretamente a essência das coisas, correremos o perigo de nos perder e ficar agonizando no meio do caminho.

Ao nos propormos a pesquisar a prática da supervisão educacional no município, numa perspectiva filosófica, buscamos entendê-la como uma particularidade da Educação que, no movimento dos particulares, estes se articulam em direção da totalidade. Nesse sentido, entendemos que, mais que repensar a prática dos supervisores, buscamos compreender e explicitar a concepção de Educação que está presente, direcionando e norteando o trabalho dos supervisores.

A partir de uma reflexão das articulações entre o universal e o particular, percebemos que os problemas vivenciados pela realidade escolar, no caso o ensino de 1^a à 4^a séries da área urbana (ausência de objetivos definidos, precária formação docente, elevados índices de evasão e repetência), tiveram suas raízes no processo de desvalorização do magistério levado a termo nos governos militares, como também no

processo de expropriação dos seringueiros-posseiros e colonos de suas terras e ferramentas de trabalho, ocorrido especialmente na década de 1970 com a venda dos seringais a empresários do centro-sul, impondo ao seringueiro a necessidade de estes se deslocarem para as cidades com suas famílias à procura de trabalho. Esse fato coloca na escola urbana uma população de estudantes com características diferentes, para as quais a escola não estava político nem pedagogicamente atenta para trabalhar de maneira democrática e competente com essa nova realidade, pois agora ela teria que trabalhar com educandos possuidores de um universo vocabular rico e diferenciado; com vivências diferentes dos alunos da cidade; alunos com a necessidade do trabalho “remunerado”, necessário à sobrevivência mais imediata da família, ou seja, educandos que tinham necessidades e interesses diferentes daqueles com os quais até então a escola tinha trabalhado.

A complexa realidade escolar, vivenciada por professores, dirigentes, pais e alunos na década de 1980, não apenas tornou-se um campo fértil para a difusão e adesão daquelas proposições que acreditavam que a escola estava ruim e que nada se podia fazer – qualquer esforço cairia no vazio, dado que a escola nos marcos da ordem burguesa teria uma única função, que era a de reprodutora das relações sociais de produção da sociedade capitalista – como também forjou, numa parcela de educadores, pais e alunos, a necessidade de buscar saídas para os problemas sentidos.

A precária formação docente foi considerada um dos mais significativos entraves para a realização competente da função da educação escolar. Nesse sentido, os agentes escolares (pais, professores e diretores) buscaram na Prefeitura, Secretaria Municipal de Educação, Câmara de Vereadores e Inspeção de Ensino caminhos para minimização e/ou superação dos obstáculos e entraves que impediam os educandos a ter acesso e usufruir o saber escolar. Os sujeitos escolares, ao buscarem tais instituições, tinham com eles, em termos “práticos”, uma reivindicação: precisava-se proporcionar aos docentes uma formação no nível de graduação.

No ano de 1986, a primeira gestão municipal eleita pós-64, buscando apoio da UFAC, para a elaboração de projetos de necessidades básicas do município, colocou em discussão a necessidade de esta estender e ampliar suas ações por meio da implementação de cursos de graduação. No entanto, enquanto se travava, no interior da UFAC, debates concernentes à viabilidade dessa proposta e enquanto eram feitas as articulações políticas com o governo do Estado, foram realizadas algumas atividades por meio da Pró-Reitoria de Extensão e Secretaria Municipal de Educação (SEMED)

que objetivavam, de maneira mais sistemática, entender e perceber quais eram as preocupações reais da comunidade escolar. De início, dentre as atividades desenvolvidas pelos docentes da UFAC, os cursos de "Fundamentos da Educação"¹ tornaram-se um espaço privilegiado de estudo e reflexão.

O trabalho da supervisão: aproximações da pedagogia histórico-crítica

As discussões e reflexões realizadas nas referidas atividades indicaram que os problemas vivenciados pela educação escolar precisavam ser entendidos a partir de uma perspectiva da totalidade, percebendo-a, como particularidade, totalidade de menor complexidade, que se relaciona reciprocamente com o todo social, a sociedade capitalista, para que desse modo se pudesse imprimir nela os rumos necessários e possíveis. Ao buscar entender, compreender os problemas da educação escolar, é imperativo entendermos minimamente o funcionamento da ordem burguesa. Além disso, dado que a teoria marxiana do "ser social" é a que historicamente tem melhor dado conta de explicar o funcionamento da sociedade capitalista, impõe-se a necessidade de entendermos a educação escolar como particularidade constituída e constituinte da ordem burguesa, a partir de uma literatura, se não marxiana, porém marxista.

Desse modo, nos cursos de fundamentos, o grupo de docentes da Ufac buscou refletir com os professores participantes sobre as questões da educação escolar a partir das propostas teóricas contidas, particularmente, nas obras "Escola e democracia" e "Pedagogia histórico-crítica", ambas de Dermeval Saviani. Nessas obras, ele busca estudar e entender a educação escolar nos marcos da ordem burguesa e, assim, nos diz:

Os ideólogos da burguesia colocavam a necessidade de Educação em forma mais geral e, nesse sentido, cumpriam o papel de hegemonia, ou seja, de articular toda a sociedade em torno de seus interesses dominantes. Enquanto a burguesia era revolucionária, isso fazia sentido, quando ela se consolidou no poder a questão principal não era superar a velha ordem. Este,

¹ Nos cursos de Fundamentos da Educação, as reflexões eram ainda subsidiadas por obras de autores como Guiomar N. Mello, José Carlos Libâneo, Neidson Rodrigues e Cipriano C. Luckesi.

com efeito, já fora superado e a burguesia, então, se torna conservadora e passa a ter dificuldades de lidar com o problema da escola, pois a verdade é sempre revolucionária. (SAVIANI, 1991, p. 102)

Ao se referir desse modo, pensamos que tais afirmações significam dizer que, na época em que a burguesia era porta-voz do progresso social, esta considerava que a escola, o acesso ao saber, era uma possibilidade aberta a todos. No entanto, ao se tornar uma classe conservadora, interessada na perpetuação e na justificação do existente, essa possibilidade aberta, de todos terem acesso ao saber sistematizado, tornara-se uma ameaça aos seus interesses. Saviani (1991) nos diz:

Enquanto a burguesia era revolucionária ela tinha interesse na verdade. Quando passa a ser conservadora, a verdade então a incomoda, choca-se com seus interesses. Isto ocorre porque a verdade histórica evidencia a necessidade de transformações, as quais, para a classe dominante – uma vez consolidada no poder – não são interessantes; ela tem interesse na perpetuação da ordem existente. A ambigüidade que atravessa a questão escolar hoje é marcada por essa situação social. (p. 102)

Ao estudar a ambigüidade que atravessa hoje a educação escolar na ordem burguesa, Saviani (1991), mediante a teoria marxiana do social, entende que é preciso estudar a educação escolar a partir do desenvolvimento histórico objetivo, da compreensão da história por meio do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana. No entanto, ao buscarmos entender a educação escolar, tal como ela se manifesta na história da vida dos homens, é imperativo que recorramos ao método dialético, que nos oportuniza a enxergar o real em permanente movimento e transformação, num constante devir, vir a ser. Nesse sentido, é preciso entendermos a educação escolar a partir das articulações do desenvolvimento contraditório da sociedade capitalista. Entender a questão educacional, de acordo com a concepção histórico-crítica e crítico-dialética.

Implica clareza dos determinantes sociais da Educação, a compreensão do grau em que as contradições da sociedade marcam a Educação e, conseqüentemente, como é preciso se posicionar diante dessas contradições e desenredar a Educação das visões ambíguas, para perceber claramente qual é a direção que cabe imprimir à questão educacional (SAVIANI, 1991, p. 103).

Tal proposição dialoga sistemática e criticamente com a concepção crítico-reprodutivista da Educação, submetendo-a a uma crítica, pois esta considerava a sociedade capitalista como algo não suscetível a transformações, um fenômeno que se justificava em si mesmo; uma estrutura que se impunha compactamente, portanto de forma não contraditória. Não considerava essa sociedade contraditória, dinâmica e, portanto, em transformação; a educação seria determinada unidirecionalmente, em absoluto, pela ordem capitalista, sendo somente elemento de reprodução das relações de produção próprias da ordem burguesa. Para a concepção histórico-crítica e crítico-dialética, a proposição crítico-reprodutivista é a-histórica, pois não entende a educação escolar a partir do processo pelo qual o homem produz sua existência no tempo, agindo sobre a natureza e construindo o mundo histórico, o mundo da cultura; e ainda é crítico-mecanicista, pois ignora a categoria da ação recíproca, pois a educação escolar, como particularidade, totalidade de menor complexidade, é determinada socialmente, mas que essa determinação é relativa, podendo não apenas ser um elemento de reprodução, mas um elemento que impulse a tendência de superação da ordem burguesa.

Ao compreendermos a escola a partir do desenvolvimento histórico objetivo da sociedade, encontrá-la-emos com uma tarefa que lhe foi atribuída pela história. Coube historicamente à escola a transmissão e assimilação do legado cultural, da cultura produzida e sistematizada pela humanidade. Nesse sentido, a tarefa que se impõe hoje àqueles preocupados com a construção de uma educação escolar competente é a de empenhar-se:

[...] na defesa da especificidade da escola [...]. A escola tem uma função específica, educativa, propriamente pedagógica, ligada à questão do conhecimento; é preciso pois resgatar a importância da escola e reorganizar o trabalho educativo,

levando em conta o problema do saber sistematizado, a partir do qual se define a especificidade da educação escolar. (SAVIANI, 1991, p. 101)

Norteados pela preocupação de discutir com os docentes qual a razão de ser da escola, quais seus objetivos e finalidades e que rumo imprimir ao processo educativo escolar nos marcos da ordem capitalista, de forma a garantir aos educandos a apropriação dos resultados do processo histórico de conhecimento que o homem na produção de sua existência vem desenvolvendo sobre o mundo físico, biológico, social, etc., o grupo de professores da UFAC, nos cursos de extensão, tinha como objetivo oportunizar aos educadores não só um entendimento dos problemas e desafios vivenciados por eles nas escolas, mas sobretudo a apropriação de alguns elementos teórico-pedagógicos necessários, à medida que, historicamente, lhes for possível a minimização ou superação dos problemas, a partir de uma prática pedagógica escolar iluminada pela reflexão, com uma intencionalidade clara.

Para tanto, o desenvolvimento de um trabalho mais organizado, sistemático e permanente com os professores, no caso, das séries iniciais, foi visto como um ponto de partida possível. A exemplo do que se vinha fazendo no ensino rural, formou-se uma equipe de supervisores minimamente instrumentalizados teoricamente a partir dos cursos de "Fundamentos da Educação", encontros pedagógicos, leituras individuais dirigidas e, posteriormente, a partir da graduação² de alguns em Pedagogia e de outros em Letras, que pudessem "pensar" e intervir de modo sistemático na problemática educacional escolar urbana.

Com esse objetivo, os supervisores – entendendo que o educador no processo de transmissão e elaboração da cultura assume o papel de mediador entre a cultura elaborada e o educando, dando direção, assim, ao ensino e à aprendizagem, e entendendo ainda que, o educador necessita possuir conhecimentos e habilidades que ajudem o educando no seu processo de elevação cultural – organizaram um conjunto de atividades pedagógicas que, a partir da especificidade de cada uma, buscou-se proporcionar ao professor o contato com as ferramentas didáticas necessárias ao trabalho docente.

² No ano de 1990, como resultado das reivindicações das comunidades, são instalados nos municípios de Brasília e Xapuri cursos de graduação. Letras em Brasília e Pedagogia em Xapuri. Talvez a maior das conquistas desse período.

Ao se propor a mediar a superação de uma prática pedagógica "tarefeira" e "repetitiva", para uma prática pedagógica crítica e criativa, por meio da reflexão do que significa o trabalho docente, seus objetivos e finalidades, a equipe de supervisores dialogará e incidirá diretamente suas críticas sobre a concepção tecnoburocrática de supervisão predominante entre os professores, que se preocupavam de modo exclusivo com as técnicas e procedimentos didáticos, nos quais o "como fazer" ou "como dar aula" tornavam-se preocupação central deles. De início, os professores estranharam a nova proposição pedagógica contida nas reflexões e leituras trabalhadas pelos supervisores, pois não se concebe o professor como um repetidor de planos ou livros didáticos, mas como sujeito da práxis pedagógica que, como ser individual e social, constrói ativamente, num contexto socialmente definido, o seu pensar e agir pedagógico. O educador é concebido como aquele que, tendo adquirido o nível cultural mínimo necessário para o desempenho de sua atividade, dá direção ao ensino e à aprendizagem, necessitando permanentemente da reflexão dos fundamentos e condicionantes do trabalho docente, ao mesmo tempo em que o realiza.

O estranhamento inicial à reflexão permanente do trabalho docente foi gradativamente sendo superado, à medida que os professores foram encontrando, nas leituras e reflexões, elementos direcionadores do trabalho docente. O estudo abria caminhos para a superação de suas dúvidas e inquietações, constituídas no desenvolver diário da atividade docente. A equipe de supervisores via a "resistência" dos professores até mesmo como "necessária", pois a superação de uma prática pedagógica "tarefeira" para uma prática pedagógica crítica e criativa não se faria sem resistências, tensões e conflitos, à medida que se objetivava a partir do desvelamento, desocultamento do trabalho docente, construir uma prática pedagógica iluminada pela reflexão e, assim, ciente de seus objetivos e finalidades.

Nos estudos e reflexões, buscou-se superar alguns entendimentos, modos de ver, do trabalho docente. Em geral, existia particularmente entre os professores o entendimento de que o trabalho docente resumia-se em algumas atividades como: apresentar "conteúdos" às vezes transcritos do caderno de plano de aula ou dos livros didáticos, disciplinar a turma, avaliar a aprendizagem etc., constituindo o trabalho docente numa atividade corriqueira, sem necessidade de ser estudado, pesquisado e refletido.

Ainda de acordo com esses entendimentos, o professor tinha o papel de expor informações e conceitos enquanto que o aluno deveria ouvir tais informações, retê-las

na memória e, no final do bimestre, repeti-las nas atividades de aferição da aprendizagem elaboradas pelo professor. Desse modo, o conhecimento era entendido como um conjunto de informações contidas nos livros, como verdades absolutas e, assim, independente da história, das relações que o homem estabelece com a natureza e com os outros na produção da sua existência.

Ao se propor a repensar e refletir tais modos de ver da prática pedagógica, a equipe de supervisores buscou, por meio de uma crítica histórica, explicitar, evidenciar a manifestação da educação escolar na sociedade capitalista. Desse modo, deve-se estar atento para os elementos mistificadores e irracionais da realidade que possam advir daquelas posturas que, de maneira consciente ou não, na ordem burguesa, defendem a perpetuação do existente. Nesse sentido, se historicamente a escola tem tido a função de difundir o legado cultural da humanidade – o saber objetivo e sistemático –, cabe desconfiar daquelas posturas que entendem ser o trabalho docente uma atividade “corriqueira” e assim sem necessidade de estudos e sistematização ou ainda daquelas que buscam reduzir o saber escolar a informações e conceitos tidos como verdades absolutas.

É preciso, pois, entendermos que o trabalho docente objetiva a elevação cultural do educando e, para tanto, o professor precisa estar devidamente instrumentalizado em relação aos conhecimentos didático-pedagógicos, pois mais que transmitir conhecimentos aos educandos, o professor tem o papel de garantir-lhes também os elementos necessários à sua crítica e reelaboração, entendendo o conhecimento como sendo produzido na história, num contexto socialmente definido e, por isso, necessita ser constantemente reavaliado face às realidades sociais. Nesse sentido, o trabalho docente se diferencia das atividades imediatas do dia-a-dia, impondo-se a necessidade de permanentes estudos, pesquisas e sistematização.

O propósito dos supervisores, de desenvolver um trabalho organizado e sistemático com os professores do ensino das séries iniciais, foi permeado por acertos e equívocos que, a partir de uma postura de reflexão permanente, em particular, dos equívocos, buscava-se a reorientação do agir docente, tendo em vista sempre os objetivos a que se propunham, como bem nos observa a professora Maria Antônia Vieira (1996) em entrevista:

[...] entretanto permeando os acertos, permeando os avanços que tivemos, nós não podemos negar que cometemos muitos

equivocos neste processo construtivo de constituição desse trabalho [...] felizmente, hoje compreendemos que esta ingenuidade, equivocada, se dava em função da falta de uma fundamentação teórica consistente. O mais importante acredito é compreendermos que a superação dos equivocados só se dá através da reflexão constante, fundamentada na leitura, que nos proporciona o crescimento profissional, o avanço em nosso trabalho.

Ao posicionarem-se dessa forma, os supervisores buscam afastar qualquer compreensão ingênua concernente ao processar-se de seu trabalho. Objetivam deixar evidente que a superação de entendimentos e modos de agir humano não acontecem de maneira harmoniosa nem do dia para a noite, pois estes se constituem na história, a partir do conjunto das relações sociais que determinam o pensar e o agir humanos. No entanto,

O ser social não é uma substância rígida ou dinâmica, ou uma entidade transcendente que exista independente na práxis objetiva: é o processo de produção e reprodução da realidade social, vale dizer, é práxis histórica da humanidade e das formas da sua objetivação. (KOSIK *apud* NEVES et al., 1976, p. 194)

Dessa forma, entende-se que só a partir do fazer-se da prática dos supervisores e de sua reflexão permanente que se teve e se terá condições de perceber os avanços, recuos, e imprimir-lhes os rumos, necessários e possíveis.

Avanços e recuos: algumas sínteses provisórias e possíveis

Nessa postura de reflexão permanente, alguns avanços, recuos e entraves são observados pelos professores e supervisores nas entrevistas. Uma das principais características do trabalho docente, antes dos estudos, era seu caráter “tarefeiro” e “repetitivo”, que acabava por comprometer o cumprimento competente da função escolar. Hoje, pode-se afirmar que se este caráter não foi superado, mas pelo menos

algumas condições estão dadas, como bem nos observa Maria Antônia Vieira (1996), ao avaliar o trabalho da equipe de supervisores e a postura dos professores face a este:

Hoje reconhecemos que tudo é processo, que nós não podemos ter um trabalho, um planejamento pronto e acabado, que a construção do nosso trabalho dá-se em função de nossas avaliações, e em se tratando de avaliação, hoje nós podemos fazer um paralelo entre o comportamento inicial dos professores e diretores, da resistência que era com o tratamento que eles têm com a equipe, hoje a participação dos professores nos encontros pedagógicos, as discussões levantadas, as intervenções que eles fazem, evidencia o crescimento profissional que eles já tiveram em relação ao estágio inicial deles.

Ainda a respeito, ela nos diz:

Hoje eles já reconhecem a necessidade de estudar constantemente, como condição imprescindível a serem sujeitos de sua própria prática [...] Uma coisa considero muito importante, antes os professores eram quase coagidos. Hoje, eles mesmos cobram através das avaliações, encontros com maior frequência. (VIEIRA, 1996)

É considerando essas observações que podemos afirmar que algumas condições estão dadas para que os professores do Ensino Fundamental I possam caminhar na construção de uma prática pedagógica competente, crítica, criadora, à medida que estes entendem hoje, mesmo que não seja a sua totalidade, que uma prática pedagógica competente só se faz também a partir de uma mínima preparação intelectual, troca de experiências e um constante repensar de seus procedimentos, objetivos e finalidades, daí serem os encontros pedagógicos espaço privilegiado de enriquecimento intelectual dos professores onde se busca, a partir de uma literatura incidente à temática, instrumentar minimamente os professores teórica e tecnicamente.

Ao afirmarmos que houve uma mudança de postura numa parcela significativa dos docentes, é oportuno e necessário dizermos que tal mudança aconteceu sem conflitos, angústias e resistências nem de um dia para outro. Foram oito anos de encontros pedagógicos mensais, leituras, discussões e trocas de experiências. Nesse sentido, vale registrar o depoimento em entrevista da professora alfabetizadora Sônia Petter (1996):

[...] no início quando a equipe de acompanhamento veio, a gente pensava, até eu mesma, que o que elas traziam era uma coisa meio absurda, mas aí fomos trabalhando até as colegas diziam: “isso não dá certo”, é uma coisa que dá certo por aí pra fora, aqui no mato não dá certo, mas a gente lutou com elas, a gente começou a pesquisar, trabalhando juntas e vimos que dá certo. Nos encontros a gente discutia muito isso [...] a gente ia buscando, elas indicavam muitos livros, traziam apostilas e a gente ia atrás disso, de ver e desenvolver nosso trabalho.

Referindo-se ainda sobre o que se está considerando como avanços, vamos encontrar também entre os diretores de escolas uma mudança de postura: as ações isoladas que – na segunda metade da década de 1980 e início dos anos 1990, caracterizavam o agir dos diretores e preocupavam alguns educadores e a equipe de supervisão – foram gradativamente permeadas por conflitos e tensões, vistas como necessárias, cedendo lugar a um pensar e agir conjunto e reflexivo, como fica evidente na fala que se segue:

[...] os dirigentes educacionais que antes ignoravam a equipe hoje eles, para qualquer decisão que tenham que tomar, em relação ao processo pedagógico, eles sempre fazem questão de discutir antes com a equipe. (VIEIRA, 1996)

Uma das principais preocupações e desafios da comunidade escolar, na segunda metade da década de 1980 e início de 1990, eram os altos índices de evasão e repetência. A aprovação no Ensino Fundamental, ano de 1984, era de apenas 55%. O desafio era maior ainda quando se verificava que na 1ª série a aprovação não chegava

aos 50%, ficando nos 46%. Ao pesquisarmos alguns anos da primeira metade da década de 1990, percebemos que tais índices sofreram alterações significativas.

Nos anos 1990, gradativamente, o índice de aprovação foi crescendo de um ano para o outro. Nas séries iniciais, área de intervenção da equipe de supervisores, no ano de 1993, o índice de aprovação foi de 65%; em 1994, de 68%; e em 1995, tal índice chegara a 72%. No entanto, tais dados sinalizam apenas que muito há o que se fazer ainda, especialmente quando se trata da 1ª série. Ao pesquisarmos, percebemos que nessa série o índice de aprovação subiu apenas 10%. Em 1984, o índice de aprovação era de 46%, passando para 56% em 1995.

Nossa referência a tais índices não intenciona dizer que esses são nosso único parâmetro para afirmarmos a melhoria qualitativa da educação escolar em Brasília. Ela objetiva sinalizar apenas alguns elementos necessários a uma análise mais rigorosa do fazer escolar. Contribuindo na alteração positiva desses dados, estão alguns fatores que precisam ser ressaltados.

Acreditamos que os questionamentos feitos aos professores sobre que tipo de homem eles pretendiam ajudar a formar e para que tipo de sociedade fizeram com que eles tivessem um pouco de clareza sobre os objetivos e finalidades da prática docente. Tal entendimento despertou no professor o desejo pela construção de uma prática pedagógica competente, levando-o a ler, a pesquisar mais e a procurar ajuda de outros colegas, rompendo, dessa forma, com o isolamento cultural e pedagógico e adquirindo melhores condições para o desenvolvimento de uma prática pedagógica competente.

Como já nos referimos, é nosso objetivo aqui sinalizarmos os avanços, recuos e perspectivas do trabalho de supervisão desenvolvido pela equipe de acompanhamento do ensino de 1ª à 4ª séries. Indicamos, a partir dos elementos que nos foi possível, aquilo que consideramos como avanço da práxis dos supervisores. No entanto, tão importante quanto os avanços são os recuos e perspectivas da supervisão em Brasília.

Creemos primeiramente ser necessário dizermos o que entendemos por recuo em nossas análises: recuar é voltar atrás, dar passos atrás de maneira consciente objetivando o reorganizar das condições, para assim poder-se agir fortalecidamente.

No processar-se da práxis da equipe de supervisores, vários foram os momentos e situações que esta se confrontou com a necessidade de recuar. Especialmente se pensarmos nos objetivos políticos e pedagógicos subjacentes à sua práxis. Objetivando garantir o espaço de intervenção da equipe, às vezes os supervisores, no confronto com dirigentes educacionais e até mesmo municipais, cedem às pressões destes de maneira

consciente e provisória. Tais confrontos, em geral, estão vinculados às concepções de homem, educação e sociedade de tais sujeitos.

Se pensarmos nas condições de trabalho desses supervisores, vamos perceber que estas não diferem em quase nada das da realidade educacional brasileira. A inexistência de uma biblioteca ampla e atualizada, de recursos básicos para a realização de uma atividade pedagógica, de transporte para o deslocamento da equipe às escolas, a dupla jornada de trabalho, etc. tem obrigado a equipe a agir, às vezes, com uma certa dose de voluntarismo, o que necessariamente tem trazido alguns desgastes, como bem evidencia a fala abaixo:

[...] a equipe encontra às vezes dificuldades, dificuldades essas que muitas vezes inviabilizam o nosso projeto político-pedagógico, como a falta de condições de trabalho, que nós não dispomos, das condições necessárias para desenvolver aquilo que planejamos, mesmo sem ter condições sempre nós queremos dar um jeitinho. Damos um jeitinho daqui, um jeitinho dali. Isso tem nos levado ao desgaste e tem consistido em uma de nossas maiores ingenuidades. (VIEIRA, 1996)

Ainda a respeito das dificuldades vivenciadas pelos supervisores, é novamente Maria Antônia Vieira (1996) que nos diz em entrevista:

[...] as nossas maiores dificuldades são de caráter político mesmo, o fato dos professores ganharem mal, que os obriga a ter que assumir mais de um contrato, a maioria tem oitenta horas a dar conta, isso é um fator negativo porque torna-se difícil coincidir os horários dos encontros pedagógicos, com o tempo que o professor tem. Somando-se a isso o agravante de que o professor tem mais de um contrato é um fato que o deixa muito desgastado, muito cansado e isso contribui muito para a queda da qualidade do ensino.

A postura de reflexão permanente dos supervisores não apenas os possibilita ter consciência dos avanços, recuos e dificuldades do trabalho que desenvolvem, como

também perceber os limites e possibilidades da educação escolar na ordem burguesa. Nesse sentido, a instrumentalização teórica e técnica, tanto dos supervisores quanto dos professores, é objetivo central do trabalho de supervisão, pois tal condição é *sine qua non* na conquista da escola pública competente na socialização do saber a todos.

Ao pensarmos nas perspectivas da supervisão educacional no município, não nos é difícil dizer que algumas condições estão dadas para um enriquecimento maior, tanto da prática dos supervisores quanto dos professores de 1ª à 4ª séries, pois o caminho para tal não é outro senão aquele que estes vêm trilhando desde os últimos anos da década de 1980: a busca constante do conhecimento, a reflexão permanente e a socialização das experiências vivenciadas.

Creemos poder na pesquisa realizada cumprir o papel político e social, de apresentar-se como contribuição ao trabalho desenvolvido pelos supervisores, como também a todos aqueles interessados na construção de uma prática de supervisão comprometida com o aprofundamento intelectual do professor e do supervisor. No entanto, é imperativo dizermos que as análises, inferências e sínteses que apresentamos neste trabalho é proximal frente à riqueza do objeto aqui pesquisado e, por isso, acreditamos que muito há ainda o que pesquisarmos. Compreender o que se pensa e se faz hoje no interior da escola, de maneira rigorosa, necessário se faz também estudarmos e conhecermos um pouco os embates teórico-metodológicos que se fizeram a respeito da educação escolar aqui no Brasil na segunda metade da década de 1970 e início dos anos 1980.

Referências bibliográficas

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 2ª ed. Trad. Célia Neves e Alderico Toribio. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LUKÁCS, György. **Ontologia do ser social**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Ciências Humanas, 1979.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. 3ª ed. V. I. Trad. Regis Barbosa e Regis R. Kothe. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1991.

_____. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1993.

ZUBEN, Newton Von. **Filosofia e educação**: atitude filosófica e a questão da apropriação do filosofar – proposição. v. 3, n. 2 (8), jul. 1992.

Entrevistas – 1996

PETTER, Lourdes Sonia. Entrevista concedida a autora. Brasília-AC, 1996.

VIEIRA, Maria Antonia. Entrevista concedida a autora. Brasília-AC, 1996.