

A ESCOLA NA CONTEMPORANEIDADE E A SUPERVISÃO ESCOLAR: UM OLHAR PERTINENTE E NECESSÁRIO

Lusiane Cristina Ziemann Tolomini¹

RESUMO: O presente artigo propõe uma análise de dois conceitos pertinentes: a escola na contemporaneidade e a supervisão escolar (que ao longo do texto também é denominada coordenação pedagógica). Tais conceitos são discutidos a partir de uma compreensão pautada no paradigma da complexidade. A discussão é o recorte de uma pesquisa elaborada, cuja metodologia transitou por dois vieses recursivos: a investigação bibliográfica e a análise textual discursiva, esta, produzida por meio de entrevistas semiestruturadas, realizadas com dez professoras supervisoras, de escolas da rede pública estadual do município de Três de Maio/RS. O resultado dessa investigação é um olhar reflexivo sobre a função da coordenação pedagógica na escola hoje, considerando o necessário olhar complexo sobre os fenômenos escolares, uma vez que estes estão tecidos numa trama, que não se sustentam unicamente pela visão fragmentada dos processos existentes no espaço escolar.

Palavras-chave: escola na contemporaneidade; supervisão escolar; complexidade.

ABSTRACT: This article provides an analysis of two pertinent concepts: the school in the contemporaneity and the school supervision (which is also called as pedagogical coordination in the text). The concepts are structured from a comprehension in the complexity paradigm. The discussion is produced from a cutting of a research made from two views: a bibliography investigation and the discursive textual analyses. The second was produced by semi-structured interviews with ten supervision teachers from public schools in Três de Maio city. The result of this investigation is a reflexive view beneath the pedagogical coordination function at the school today, considering the necessity of a complex look on the school activities, once these are linked in a recurrent and recursive web, which cannot support each other by the fragmented views of the processes that happen at the school space.

Key Words: school in the contemporaneity; school supervision; complexity.

INTRODUÇÃO

A educação hoje se encontra numa crise paradigmática, que leva a uma constante busca de referenciais norteadores das práticas pedagógicas. Vive-se uma mudança de época, onde coisas nunca antes imaginadas fazem parte do cotidiano. Dessa forma, o modo de pensar e os próprios conceitos também acabam mudando.

Em meio a essas mudanças, uma certeza parece permanecer: é na escola que se produz o conhecimento sistematizado e elementar, que contribui para o desenvolvimento do ser humano. Mesmo sendo uma certeza, é importante destacar que, assim como a educação, a escola é o espaço imediato onde a crise paradigmática também está instalada.

Morin (2011a, p. 41) afirma que “estamos diante de grandes incertezas” e que preciso aprender a conviver com elas. O progresso, resultado do humanismo

¹ Mestre em Educação nas Ciências, pela UNIJUÍ. Especialista em Psicopedagogia Clínica, Institucional e Supervisão Escolar, pela URI, Campus Santo Ângelo. Licenciada em Letras, pela UNIJUÍ, Campus Santa Rosa. Professora da rede pública estadual. lusitolomini@gmail.com.

renascentista, no qual o homem se descobre sujeito do universo e como tal, imagina-se no dever de dominá-lo, trouxe a emancipação humana e junto, as inovações tecnológicas que contribuíram com o desenvolvimento da sociedade, mas que, na mesma proporção, geraram perdas significativas (MARQUES, 1993). É notório que o progresso foi “provocado pelo desenvolvimento da razão, da ciência, da educação (...) essas (...) soluções hoje constituem problemas (...) porque constatamos que cada um desses termos, que se supunham totalmente benéficos, revelam ambivalências, um misto de bem e de mal” (MORIN, 2011a, p. 39),

Nesse universo de progresso e crise, percebe-se uma tendência que insiste em convencer que, a instituição escolar se tornou um espaço inexpressivo de promoção da aprendizagem, por não atender às demandas educacionais dessa pós-modernidade². Contudo, é importante compreender que esse progresso, resultado da ciência, da técnica avançada, da economia e do lucro – molas propulsoras do capitalismo – fazem parte do cotidiano e inserem em si “uma dupla ameaça de morte” (MORIN, 2011b, p. 40), na perspectiva de que, na proporção em que a ciência é elucidativa, também causa cegueiras porque não consegue, diante de suas descobertas, restituir a visão de conjunto. Nesse cenário, a escola conserva-se ainda como a única instância capaz de promover reflexão sobre questões consideradas “ameaças de morte”. Talvez aí resida o necessário alerta sobre os motivos do movimento em neutralizar a instituição educativa.

Morin (2011a) observa que o desenvolvimento das ciências de maneira particularizada dissolveu a complexidade. O olhar do todo sobre as partes possibilita a reorganização e a contribuição de umas com as outras, num movimento de *recursividade* e *reciprocidade*. Os fenômenos, ao serem analisados simultaneamente, nas suas dimensões complementares e antagônicas, na perspectiva que Morin chama de dialógica³, podem constituir-se na possibilidade da visão mais alargada sobre os fenômenos, principalmente os escolares.

² Expressão usada para designar todas as profundas modificações que se desenrolam nas esferas científica, artística e social, dos anos 50 até os dias atuais, caracterizada pela avalanche recente de inovações tecnológicas, pela subversão dos meios de comunicação e da informática, com a crescente influência do universo virtual, e pelo desmedido apelo consumista que seduz o homem na contemporaneidade.

³ Unidade complexa entre duas lógicas, entidades ou instâncias complementares, concorrentes e antagônicas que se alimentam, completam, mas também se opõem e combatem. Na dialógica, os antagonismos permanecem e formam entidades ou fenômenos complexos (MORIN, 2005).

Nesta perspectiva, o presente artigo busca estabelecer uma reflexão sobre o contexto escolar contemporâneo e a visão da supervisão escolar inserida nesta realidade emergente, considerando como este profissional vê a escola e percebe as nuances do trabalho pertinente a sua função. A investigação busca elucidar possíveis cegueiras existentes na função, capazes de comprometer o trabalho pedagógico, bem como propor, pela dialogia e expansão das fronteiras de um conhecimento mobilizador, um pertinente olhar sobre da crise paradigmática vivida hoje.

AS RECURSIVIDADES EXISTENTES NA ESCOLA DA CONTEMPORANEIDADE

Na compreensão da complexidade dos fatos, percebe-se que a escola é um todo e ao mesmo tempo uma parte que compõe um sistema maior – a sociedade – que influencia e é influenciada no todo e nas partes pelas ordens e desordens que as constitui. Morin (1996, p.14) aprofunda essa recursividade da seguinte forma: “os indivíduos humanos produzem a sociedade por suas interações, mas a sociedade, como um todo emergente, produz a humanidade desses indivíduos ao proporcionar-lhes a linguagem e a cultura”.

Cada cultura, por meio de suas particularidades, recalca, inibe, favorece, estimula, ou determina a expressão de aptidões inatas dos indivíduos (MORIN, 2003). Esse movimento é pontuado por Marques (1993, p. 65) quando afirma que a “sociedade e a cultura se assujeitam a jogos de forças em perpétua mutação”, sendo que, conforme Morin (2011a, p. 24) o seu conjunto “está submetido à lógica da máquina artificial, fundada na racionalização e na hipercronometragem do tempo”. Neste sentido, segundo o pensador francês, “o indivíduo é parte da sociedade, mas a sociedade está presente em cada indivíduo como um todo, por intermédio da sua linguagem, sua cultura, suas normas” (MORIN, 1996, p. 14), numa constante racionalização do tempo e dos modos de produção. Essas questões encontram-se na escola como reflexo da própria relação indivíduo/sociedade e vice versa. Marques (2006, p. 98) lembra que

no contexto da sociedade ampla, as escolas não existem isoladas e soltas; organizam-se em sistemas interdependentes e intercomplementares, no interior dos quais se repartem em níveis e graus, ramos e especialidades, tornando-se transparentes, sob o ponto de vista legal e na auto identificação delas, a pertença e a posição de cada uma no respectivo sistema.

Escola e sociedade estão intimamente ligadas, num movimento sistêmico (MORIN, 2011b), onde a parte encontra-se no todo assim como o todo se encontra na

parte. A escola está na sociedade assim como a sociedade está na escola. Da mesma forma, é possível afirmar que “cada professor/aluno é parte da escola e a escola está presente em cada professor/aluno através de suas práticas, saberes, conhecimentos, normas, valores [...] podemos entender que o aluno contém a escola e esta contém os alunos” (MARTINAZZO, 2004, p. 58).

Os movimentos tecidos na sociedade têm influência sobre a organização escolar, e esta por sua vez, acaba também por influenciar a sociedade com sua forma de promover a educação. O mesmo acontece com as opções que a escola faz. Neste sentido, a reflexão sobre o contexto escolar é pertinente à função da supervisão, uma vez que o escopo de seu trabalho são os processos evidenciados no espaço escolar, na relação professor/aluno. Compreender como esse relacionamento se estabelece e se efetiva torna-se uma possibilidade de interagir com mais eficiência sobre os processos de aprendizagem. Este movimento complexo de compreensão exige da supervisão escolar, a necessidade de inteiração e “empoderamento” do seu espaço de atuação, para a possível efetivação de uma prática adequada a sua função na escola.

O OLHAR DA SUPERVISÃO ESCOLAR SOBRE SEU ESPAÇO DE ATUAÇÃO

Pensar a supervisão escolar é uma oportunidade de reflexão sobre o lugar/espaço que esta função ocupa na escola. É importante observar que, “cada objeto ou ação que se instala se insere num tecido preexistente e seu valor real é encontrado no funcionamento concreto do conjunto. Sua presença (...) modifica os valores preexistentes” (SANTOS, 2006, p. 37).

O espaço escolar é constituído por uma história que se construiu ao longo do tempo. Estas histórias revelam muito daquilo que foi a sociedade que constituiu as diferentes gerações. Esses entrecruzamentos de ideias geram os significados da própria dinâmica da escola. Neste sentido, a compreensão dos lugares permite perceber os fenômenos encontrados nas instituições educacionais. Santos (2006, p. 40) afirma que “o espaço é formado por um conjunto indissociável, solidário e também contraditório, de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como o quadro único no qual a história se dá”. Por isso, é fato que a escola esteve constantemente entrelaçada às mudanças da sociedade. Poder-se-ia dizer que, as mudanças sofridas na organização escolar, estiveram, por muitas vezes,

condicionadas a parâmetros estabelecidos pela sociedade em constante transformação, atendendo aos interesses de cada época.

As definições dos objetivos de trabalho da instituição educacional dizem muito da filosofia que a escola segue e da forma como ela se organiza. Por isso, “é preciso pensar a escola como um dos espaços da sociedade, isto é, como parte integrante de uma totalidade que é dinâmica. O movimento existe na escola porque existe na sociedade” (MELLO, 2011, p. 16).

Marques (2006, p. 87) pondera que a escola surgiu “como lugar, tempo e recursos destinados às aprendizagens em interação dialogal dos nela interessados com Outro socialmente qualificado, para compartilharem do entendimento, da organização e da condução dos processos formais do aprender mediado pelo ensinar”. Nessa linha de pensamento, segue afirmando que quanto mais complexa, plural e diferenciada se apresenta a sociedade, mais exigente serão as aprendizagens na condição escolar.

Escola e sociedade se retroalimentam pelas necessidades que cada uma possui. Por esta razão, ao longo da história é possível observar que a instituição educacional sempre esteve atendendo a um sistema de necessidades impostas pela própria sociedade. Os sistemas de ações da sociedade sempre exigiram que a escola criasse um sistema de objetos que dessem conta dessa dinâmica de interação. Hoje, a lógica do mercado globalizado traz novas exigências às instituições educacionais. Santos (2006, p. 51) alerta que “as ações são cada vez mais precisas e, também, mais cegas, porque são obedientes a um projeto alheio”. Neste contexto, ocorre um assujeitamento das funções e das forças educacionais. A escola volta-se ao atendimento de necessidades do mercado econômico e não às demandas de uma nova geração social que se encontra nos ambientes escolares. O que se percebe é uma escola em crise, que não consegue estabelecer uma conexão adequada com tudo que lhe é posto porque, muitas vezes, é frágil em suas concepções e possibilidades.

Nesse contexto imposto pela globalização é fundamental que o olhar esteja direcionado a uma visão mais alargada dos fenômenos sociais e educacionais. Sem um conhecimento adequado e integrado das ciências torna-se inviável o desejo de promover cidadania na escola. Porém, nem todos os profissionais conseguem ter a compreensão da lógica perversa que pode assolar o trabalho diário da escola e seus desdobramentos na vida dos alunos. Acredita-se que o diálogo consciente e a

formação adequada podem contribuir para que se possa atingir o almejado em termos educacionais na constituição de uma educação emancipatória.

A escola constitui-se num rico espaço de formação para todos que dela fazem parte. A questão reside nas opções que são feitas para traçar os caminhos da escola. Neste contexto de globalização em que a escola está inserida, o importante é acompanhar os processos, compreendendo que a própria pós-modernidade é um processo recursivo no qual cada elemento é coprodutor dos outros. Na medida em que se produzem assombros e milagres com a ajuda das ciências, “precisamos conceber uma realidade complexa, formada por um coquetel sempre variável de ordem, de desordem e de organização” (MORIN, 2011a, p. 43), compreendendo que o universo é complexo e que sempre haverá incertezas e contradições, onde o imprevisível e o improvável acontecem com muita frequência.

O desafio da escola e da supervisão está na “revolução epistemológica” (MORIN, 2011a, p. 43) na qual os profissionais da educação, munidos de uma racionalidade complexa, possam enfrentar as contradições e as incertezas diárias, sem asfixiá-las ou desintegrá-las, mas tornando-as a base do trabalho pedagógico. Este princípio quase utópico pode encontrar na supervisão escolar um terreno fértil, se redimensionada a inteligência cega que tem caracterizado a sua práxis. Práxis esta, por muitas vezes alicerçada numa visão unilateral e fragmentada dos processos educacionais, desprovida da capacidade de (re) ligar as partes da escola ao todo e vice versa e que tem provocado uma compreensão quase que superficial dos elementos e dos fenômenos ocorridos no contexto escolar.

A aposta no improvável e no imprevisível “envolve um ato de confiança, de esperança em certas capacidades do indivíduo e dos homens” (MORIN, 2011a, p. 31). Com o desejo e a sensibilidade de compreensão de que “é preciso mudar de caminho para um novo começo” (MORIN, 2011a, p. 32), compreende-se que conhecer o trajeto feito pela escola e pela supervisão, possibilita trilhá-lo com um olhar mais reflexivo e complexo dos fenômenos.

A PRÁXIS DA SUPERVISÃO ESCOLAR: UM OLHAR INVESTIGATIVO

Conhecer a visão e os fundamentos que sustentam a práxis da supervisão escolar permite a compreensão daquilo que é realizado por este profissional da educação. Considerando que toda ação desempenhada por um cargo é alicerçada por paradigmas que imprimem um modo de ser e fazer, conhecer em profundidade o

paradigma da complexidade, possibilita o entendimento de como esse modo de perceber o mundo pode colaborar na compreensão dos processos escolares, assim como, redimensionar o trabalho do professor supervisor escolar.

As questões educacionais não devem ser tratadas de maneira isolada, desvinculada de um discurso mais profundo e abrangente. Os fenômenos escolares necessitam de um estudo inserido nas questões ontológicas e epistemológicas, a fim de refletir-se sobre o que caracteriza o ser humano e sua realidade.

A pesquisa qualitativa a ser apresentada é um recorte de uma pesquisa empírica⁴ realizadas com dez professoras supervisoras escolares que atuam nas escolas públicas estaduais do município de Três de Maio/RS. É importante enfatizar a questão de que, o professor supervisor escolar será referendado como coordenador pedagógico, por apresentarem essa definição nas escolas. A seleção dos participantes da pesquisa ocorreu pelo critério de ser um profissional da área pública estadual e estar na função da coordenação pedagógica há pelo menos três anos, apresentando experiência na função, para poder opinar com maior discernimento e propriedade sobre os aspectos pertinentes da pesquisa, dando consistência à amostragem.

Por se tratar de uma entrevista semiestruturada, que, por força das circunstâncias e atendimento às necessidades das entrevistadas, se transformou num questionário de perguntas e respostas, que envolveu o discurso pessoal de cada professora coordenadora pedagógica (todas são mulheres), os resultados são apresentados por meio de categorização, com base na análise textual discursiva. Na sequência, é apresentado um recorte de uma das categorizações estabelecidas. Essa metodologia foi adotada pelo fato de constituir-se um “processo auto organizado e emergente, fundamentado no poder criativo de sistemas complexos e caóticos” (GALIAZZI; MORAES, 2011, p. 10), cujo processo investigativo constitui-se na própria natureza de movimentos incertos e imprevisíveis. Neste sentido, a pesquisa tornou-se um exercício da própria complexidade. Então, mesmo realizado um questionário para obtenção de dados para a análise textual discursiva, utiliza-se o termo entrevista porque, ao entregar e receber o questionário, foram realizadas conversas informais

⁴ O trabalho de pesquisa “Os desafios e possibilidades da ação supervisora na escola considerando as perspectivas educacionais contemporâneas”, foi submetido em 26 de junho de 2015 e aprovado pelo Comitê de Ética em Educação da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUÍ, pelo Parecer CAAE nº 44882115.9.0000.5350.

de avaliação e análise dos aspectos relevantes das questões propostas, estabelecendo uma reestruturação do processo inicial de investigação.

A realidade apresentada pela pesquisa, “não é uma representação fiel do real, mas uma de suas possíveis interpretações, a partir de processos co-determinados ocorrentes nas relações sujeito/objeto. Portanto, é uma realidade revelada pela pesquisa e dependente do sujeito observador” (MORAES; VALENTE, 2008, p. 24). Desta forma, a relevância desse movimento investigativo circula em torno da postura reflexiva sobre a função. A pesquisa tem a intenção de valorizar a função da supervisão escolar e dar maior visibilidade ao seu trabalho, à luz do paradigma da complexidade.

A PERCEPÇÃO DE ESCOLA A PARTIR DO OLHAR DA SUPERVISÃO

Pode-se afirmar como já argumentado, que o espaço escolar é constituído por um conjunto indissociável, solidário e também contraditório de sistemas de sujeitos/objetos⁵ e de ações envolvendo esses sujeitos/objetos, que necessitam ser considerados e tecidos numa trama contínua, de modo recorrente, recursivo e complementar. Nesse contexto, a supervisão escolar configura-se como parte dessa trama, por constituir-se num sujeito/objeto que se envolve com a dinâmica de diversas ações no espaço educacional.

A visão que o profissional da educação dispõe do local de trabalho é uma oportunidade de compreender seu comprometimento com o espaço que ocupa. Neste sentido, ao questionar as coordenadoras pedagógicas sobre a visão que possuíam com relação ao seu espaço de trabalho, considerou-se duas perspectivas: a visão de escola contemporânea e a visão da escola onde trabalham. Ao tratarem do local de trabalho, solicitou-se também que elencassem os pontos fortes da instituição escolar e os pontos que são desafios.

Essas perspectivas permitiram, de forma hipotética, verificar e compreender como o trabalho da supervisão circula no espaço escolar e como esta, considerada

⁵ O termo “sujeito/objeto” é utilizado com sentido encaixado em um sistema significativo de justificação do movimento que se faz dos sujeitos sobre o objeto a conhecer e dos próprios sujeitos quando se tornam objetos a conhecer, em se tratando-se das histórias de vida e dos modos de aprendizagem. Tanto sujeitos como objeto estão envolvidos num sistema/trama a ser considerado quando se trata do processo educativo, traduzindo a estrutura de uma determinada filosofia utilizada neste processo. Quando lemos a expressão “sujeito/objeto”, ela tem sentido dentro dessa estrutura filosófica e pedagógica que se estabelece.

uma das instâncias de suporte à ação pedagógica diária da escola, contribui para o atendimento das demandas educacionais emergentes.

O primeiro questionamento versou sobre a definição da escola contemporânea. Foram selecionados recortes pertinentes das falas apresentadas, buscando traçar um painel sobre esta visão. A coordenadora pedagógica A expressou que “a escola contemporânea precisa contemplar modelos sociais de comportamento e valores morais de gerações diferentes”. As coordenadoras pedagógicas B, C, D e E apontaram a escola como uma instituição “formadora de cidadãos voltados para a comunidade”. A coordenadora pedagógica F destacou que “a escola está com visão/atitudes mais abertas, vivenciando diariamente inclusões das diferenças”. Enquanto a coordenadora pedagógica G se limitou a questionar o tipo de escola do qual estava se tratando, sem apresentar definição de nenhuma delas “a ideal ou a real?”; a coordenadora pedagógica H expressou que “ainda estamos longe da escola ideal”. A definição da coordenadora pedagógica I pode ser considerada, de forma conceitual, a mais abrangente e ao mesmo tempo concisa, quando afirma que a escola “é um lugar onde a educação acontece de forma integrada; a tecnologia está muito presente; a autoridade do professor é dada pelo conhecimento que ele possui”. No mesmo caminho de definição conceitual, a coordenadora pedagógica J expressou que na escola “o conhecimento não é algo dado ou acabado, mas ele se constitui pela interação do ser humano com o meio em que vive, com o mundo das relações sociais que se constituem”.

A visão de escola contemporânea apresentada pelas coordenadoras pedagógicas nos remete a certezas e também conflitos emergentes. Primeiro não existe um consenso sobre a visão de escola na contemporaneidade (B,C,D e E comungam de visão semelhante sobre o conceito de escola – *formadora*). Segundo, a escola contemporânea se desenha num espaço de conflitos e incertezas (visão de gerações diferentes – professor/aluno; inclusão e respeito às diferenças; autoridade é constituída pelo conhecimento). E, terceiro, o questionamento (escola real ou ideal) e a denúncia de que a escola da contemporaneidade está muito longe de instituição educacional ideal.

Três perspectivas – o consenso, o conflito e o questionamento – que permitem a percepção de que a coordenação pedagógica compreende a escola da contemporaneidade atrelada a contextos, particulares e ampliados, que suscitam a inquietação e o questionamento, se analisados na trama que estão inseridos. Existe

nestas perspectivas a possibilidade da visão alargada da supervisão, porém ainda não aprofundada nos processos, se pautar a complexidade como chave de leitura das afirmações e interrogações.

Aproximando o conceito de escola na contemporaneidade à sua práxis, as coordenadoras pedagógicas foram desafiadas a expressar a visão que possuem da escola em que atuam. Os posicionamentos foram organizados em tabela para melhor visualização dos conceitos apresentados.

Tabela 01. Visão da escola que em atua na coordenação pedagógica

Supervisora	Visão da escola em que trabalha
A	Uma escola com bastantes conflitos sociais, morais, religiosos, onde se procura mediar os conflitos, respeitando as diferenças.
B e C	Uma escola que conhece a realidade da sua comunidade escolar.
D e E	Acolhedora, que vai ao encontro da comunidade, que conhece a realidade do aluno.
F	Escola que caminha na busca da qualidade.
G	Uma escola com diversidade cultural e socioeconômica muito presente. Uma escola com bons profissionais e que necessita buscar uma unidade de ação.
H	Possui diferentes cursos. Há uma diversidade cultural, socioeconômica muito presente.
I	Uma escola muito boa de trabalhar. Aspectos físicos e recursos didáticos muito bons; relações interpessoais também muito boas.
J	Ainda a prática pedagógica tem resquícios da pedagogia tradicional, mas através de estudos estamos com uma prática progressiva.

Fonte: a autora, mediante informações apresentadas nas pesquisas semiestruturadas, 2015.

Refletindo o processo recursivo e recorrente das visões de escola, percebe-se que há visões diferenciadas sobre os espaços de atuação. Considerando que cada realidade é um palco de processos e interações que, embora comuns em sua essência, se constituem conforme as necessidades de cada local torna-se importantes destacar que a coordenação pedagógica visualiza a escola hoje, como um espaço que dispõe de uma diversidade social, cultural e econômica que, por vezes, torna-se geradora de conflitos que exigem mediação, pautada no respeito às diferenças e ao próprio processo inclusivo, no necessário acolhimento e prática educacional de qualidade.

No tocante às suas escolas, apontaram ideias com relação aos pontos fortes das instituições educacionais. As coordenadoras A e J destacaram como ponto forte “o

comportamento da maioria dos professores, funcionários e alunos” da escola com relação ao trabalho realizado, “buscando junto superarem todos os desafios”. As coordenadoras pedagógicas B, C, D e E apresentaram “a ação transformadora, o acolhimento, a participação e atuação dos profissionais na melhoria da realidade existente na comunidade escolar”. As coordenadoras pedagógicas G e H apontaram os recursos e cursos oferecidos pela instituição educacional, como “a oferta e o atendimento de toda a Educação Básica e Cursos técnicos profissionalizantes”. As coordenadoras pedagógicas F e I destacaram “a organização da escola, a integração e apoio das famílias; o trabalho voltado ao conhecimento, valores humanitários e relacionamento pessoal”.

Os destaques da escola, na visão pedagógica das coordenadoras estão no comprometimento com o trabalho (2), nas estratégias de participação e acolhida com vista à qualidade educacional (4), nos recursos oferecidos (2) e na organização escolar (2). Estes quatro apontamentos tratam da dinâmica educacional e se entrecruzam para manter a visão que possuem de escola. Contudo, ao refletir sobre o escopo do trabalho da supervisão, evidencia-se que a prática pedagógica e os processos de aprendizagem, (que supostamente devem ser inerentes ao fazer diário da supervisão, enquanto envolvimento) apresentam-se praticamente inexistentes, denunciando que a visão sobre a trama dos processos pedagógicos e seus entrelaçamentos, permanecem condicionados a uma visão unilateral e fragmentada da realidade escolar, uma vez que os processos, próprios da função não se evidencia como prática positiva da escola, mas se encontram, supostamente, diluídos num todo. Tal reflexão remete ao valor dado aos processos fundamentais da escola e que, por definição, são próprios do escopo da supervisão escolar.

No mesmo viés, ao realizar a leitura dos pontos considerados desafios na escola, percebem-se queixas comuns, alteradas por pequenas situações semânticas conforme se pode observar na tabela que segue. A transcrição da totalidade das falas é apresentada para verificação de que, as demandas locais se assemelham muito ao plano global do cenário educacional. As preocupações centram-se na melhoria dos índices escolares, na motivação de alunos e professores, nas dificuldades de aprendizagem e nas relações entre os membros da comunidade escolar, deixando em evidência, novamente e supostamente, a preocupação com os processos do ensinar e do aprender como uma situação ampla, abrangente, observando a pertinente necessidade da visão hologramática a ser considerada.

Tabela 2. Dificuldades enfrentadas na escola em que atuam

Supervisora	Desafios da escola em que atua na coordenação pedagógica
A	Estamos trabalhando para aumentar o IDEB da escola; manter o aluno com aproveitamento.
B e C	Falta de motivação dos alunos para o estudo; com relação aos professores, falta de conhecimento da realidade por parte de alguns.
D e E	Falta motivação dos alunos para o estudo e de alguns professores no trabalho da escola.
F	Dificuldades de aprendizagem por parte das crianças e falta de aceitação disso por parte dos docentes.
G	O olhar e a responsabilização destas “juventudes” que estão na escola, a prática de unidade de ação de alguns profissionais e as inter-relações.
H	Falta de comprometimento em relação às aulas, ao estudo; Relações aluno x professor.
I	A família não participa ou não apoia o trabalho desenvolvido pela Escola.
J	Ensinar o aluno a pensar, ser um pesquisador e construtor do seu próprio saber.

Fonte: a autora, mediante informações apresentadas nas pesquisas semiestruturadas, 2015.

As informações obtidas nesta categorização remetem ao espaço de atuação da supervisão escolar. Nos discursos apresentados, os fenômenos escolares não se estabelecem pela relação recorrente e recursiva da práxis pedagógica adotada pelas escolas. São apresentadas de forma fragmentada (partes), como que desvinculadas de um complexo (todo). Escola e sociedade fazem parte de um todo a ser considerado nas relações estabelecidas e mediadas no ambiente escolar. O olhar sobre estes processos necessita considerar o todo da relação e não apenas as partes, o que acabam condicionando uma visão fragmentada dos fenômenos.

A visão ampliada da realidade escolar e a atuação diferenciada da práxis supervisiva, requerem a sugerida “reforma paradigmática” do próprio trabalho da coordenação pedagógica, que se estabelece para além de constatações, considerando que, pela complexidade, sustenta-se uma perspectiva do maior envolvimento deste profissional da educação nos processos escolares, numa maior interação e pertencimento em/com todos os momentos do processo pedagógico.

CONCLUSÕES PERTINENTES

Ao elucidar as questões pertinentes que tramam a escola na contemporaneidade e perceber a existência de interconexões entre os segmentos da sociedade, da escola

e do próprio indivíduo, compreende-se a necessidade de alargar a visão sobre os fenômenos escolares. Morin (2013b, p. 192) enfatiza que “enquanto não religarmos os conhecimentos segundo o conhecimento complexo, permaneceremos incapazes de conhecer o tecido comum das coisas” e continuaremos enxergando apenas os fios separados de uma tapeçaria.

Segundo a visão moriniana, olhar os fios individualmente jamais nos permitirá conhecer o desenho integral da tapeçaria. Assim também acontece com o trabalho da supervisão escolar. Se permanecer na perspectiva fragmentada dos processos, o professor coordenador pedagógico terá dificuldades em conseguir apropriar-se da dinâmica da escola de modo a percebê-la na sua inteireza.

Essa constatação remete às questões escolares e ao trabalho da coordenação pedagógica propriamente dita. Sendo esta constituída pelas diferentes relações que se estabelece no espaço escolar, torna-se evidente a necessidade de estabelecerem-se elos capazes de fomentar esta reforma do pensamento, tão emergente e urgente na escola. Para tanto, faz-se necessário também ampliar a “*super-visão*” dos processos, a partir do olhar complexo das questões educacionais, revelando as diversas faces de uma mesma realidade, ao vez de fixar-se numa visão unilateral e simplificadora dos fatos.

O movimento proposto, que consiste na supervisão escolar olhar seu campo de atuação de maneira complexa, exige “utilizar suas aptidões naturais para situar os objetos em seus contextos” (MORIN, 2013b, p. 198) e praticar, sem cessar, a reflexividade. O trabalho da supervisão escolar vive ainda sob muitas cegueiras. O olhar reflexivo sobre a própria visão de escola constitui-se num campo promissor de possibilidades e ações diferenciadas. O professor coordenador pedagógico da escola da contemporaneidade encontra-se no desafio de construir uma nova práxis. A abertura às vertentes da complexidade sinalizam um caminho significativo para um novo tempo da supervisão escolar.

REFERÊNCIAS

GALIAZZI, Maria do Carmo; MORAES, Roque. **Análise Textual Discursiva**. 2. ed. rev. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011.

MARQUES, Mario Osorio. **Conhecimento e modernidade em reconstrução**. Ijuí: Ed. Unijuí, 1993.

_____. **Aprendizagem na mediação social do aprendido e da docência.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.

MARTINAZZO, Celso José. **A utopia de Edgar Morin:** da complexidade à concidadania planetária. 2. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004.

MELLO, Guiomar Namó de. Educação escolar e classes populares: uma reflexão sobre o atual momento educacional e político do Brasil. In: ALVES, Nilda (Org.). **Educação & Supervisão:** o trabalho coletivo na escola. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MORAES, Maria Cândida; VALENTE, José Armando. **Como pesquisar em educação a partir da complexidade e da transdisciplinaridade?** São Paulo: Paulus, 2008.

MORIN, Edgar. **A religação dos saberes:** o desafio do século XXI. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013a.

_____. **A via para o futuro da humanidade.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013b.

_____. **Rumo ao abismo?** Ensaio sobre o destino da humanidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011a.

_____. **Introdução ao pensamento complexo.** 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2011b.

_____. **O Método 6: ética.** Tradução de Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2005.

_____. **O método 5: a humanidade da humanidade.** Tradução de Juremir Machado da Silva. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2003.

_____. **Por uma reforma do pensamento.** In: O Correio da UNESCO. Abril de 1996. Ano 14, nº 4, p. 10-14.

_____. **Introdução ao pensamento complexo.** 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2011b.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço:** Técnica e Tempo, Razão e Emoção. 4. ed., 2. reimpressão. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.