

A CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DE PROFISSIONAIS DA SUPERVISÃO ESCOLAR PAULISTANA

THE IDENTITY CONSTRUCTION OF SCHOOL SUPERVISION PROFESSIONALS IN SÃO PAULO

Orgides Maria da Silva Neta

Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da USP

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6314648172510228>

E-mail: orgides@gmail.br

Mônica Appezzato Pinazza

Professora Titular da Faculdade de Educação da USP/

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2520460241135610>

E-mail: mapin@usp.br

Resumo: Este artigo deriva de uma pesquisa que teve como objeto de análise a construção identitária de supervisores escolares da Rede Municipal de Ensino de São Paulo. Com base em uma abordagem qualitativa (Lankshear; Knobel, 2008) e sustentação teórico-argumentativa em escritos de autores como John Dewey, João Formosinho, Júlia Oliveira-Formosinho, Maurice Tardif, Claude Dubar e Paulo Freire, buscou-se compreender como se constituem os saberes, as práticas e as percepções desses profissionais, considerando suas trajetórias formativas, o exercício cotidiano na profissão e os sentidos atribuídos à sua atuação político-pedagógica. A produção dos dados envolveu análise documental, realização de sessões de grupo focal e entrevistas com dez supervisores escolares. Os resultados revelam que esses profissionais enfrentam desafios complexos, evidenciando-se dissonâncias entre o perfil institucionalmente esperado, a formação efetivamente oferecida e as exigências concretas da prática cotidiana. Houve relatos de sentimentos de despreparo ao ingressar no cargo e indicações da necessidade constante de conciliar as demandas burocráticas com as dimensões pedagógicas do trabalho, o que demonstra que a(s) identidade(s) desse segmento encontra(m)-se em processo contínuo de construção, marcada(s) por experiências anteriores e tensionadas por resistências institucionais e pressões externas. Ainda que atravessados por tarefas administrativas que, por vezes, obscurecem sua função pedagógica, esses profissionais reconhecem na Supervisão Escolar um potencial formativo e transformador. Reivindicam, assim, espaços de atuação mais dialógicos e democráticos, nos quais possam exercer plenamente o papel político que compreendem como intrínseco à função, apostando na construção de coletivos capazes de fomentar políticas públicas mais justas e efetivas para a educação.

Palavras-chave: supervisão escolar; identidade profissional; formação continuada; política educacional; gestão democrática.

Abstract: This paper derives from a study that analyzed the identity construction of school supervisors in the São Paulo Municipal Education System. Based on a qualitative approach (Lankshear; Knobel, 2008) and theoretically and argumentatively supported by the writings of authors such as John Dewey, João Formosinho, Júlia Oliveira-Formosinho, Maurice Tardif, Claude Dubar, and Paulo Freire, the study sought to understand how the knowledge, practices, and perceptions of these professionals are constituted, considering their educational trajectories, daily professional practice, and the meanings attributed to their political-pedagogical work. Data collection involved document analysis, focus group sessions, and interviews with ten school supervisors. The results reveal that these professionals face complex challenges, highlighting discrepancies between the institutionally expected profile, the training actually offered, and the concrete demands of daily practice. There were reports of feelings of unpreparedness upon entering the position and indications of a constant need to balance bureaucratic demands with the pedagogical dimensions of the work, demonstrating that the identity(ies) of this segment is in a continuous process of construction, marked by previous experiences and strained by institutional resistance and external pressures. Although burdened by administrative tasks that sometimes obscure their pedagogical role, these professionals recognize in School Supervision a formative and transformative potential. They thus demand more dialogic and democratic spaces of action, where they can fully exercise the political role, they understand as intrinsic to their role, focusing on building collectives capable of fostering fairer and more effective public policies for education.

Keywords: school supervision; professional identity; continuing education; educational policy; democratic management.

Introdução

Este texto traz o relato de uma pesquisa que se propôs estudar as circunstâncias implicadas na constituição da identidade de profissionais que ocupam o cargo de Supervisor Escolar na Rede Municipal de Ensino (RME) da cidade de São Paulo, tendo como ponto de partida a compreensão de que a trajetória histórica da Supervisão Escolar paulistana corresponde a um contexto sócio-histórico-cultural de atuação muito peculiar, quando comparada às demais redes de todo o país¹. Como município de dimensão e de complexidade ímpares, São Paulo representa uma condição desafiadora a todos os setores de serviços e não poderia ser diferente ao setor da educação.

O objetivo principal do estudo foi delinear o perfil dos Supervisores Escolares da RME-SP, analisando os elementos que interferem na construção de suas identidades profissionais. A investigação buscou compreender como os processos formativos e as experiências na profissão influenciam o exercício da supervisão; quais obstáculos e potencialidades são percebidos por quem ocupa esse cargo; e, principalmente, de que maneira os supervisores compreendem o caráter político de sua atuação.

Quadro teórico-argumentativo

A identidade profissional referente ao cargo de Supervisor Escolar é compreendida, aqui, como um processo dinâmico e multifacetado, resultante da articulação entre dimensões pessoais, sociais, institucionais e políticas. Trata-se de uma construção contínua, permeada por negociações internas e externas, e que se reconfigura ao longo do tempo, em resposta às demandas, desafios e valores presentes nos contextos educacionais em que se insere.

Autores como John Dewey e Paulo Freire foram centrais para essa discussão, por sustentarem uma concepção de educação como prática democrática e emancipatória. Dewey (1979), ao propor a democracia como forma de vida, convoca os educadores — e, por consequência, os Supervisores Escolares — a fomentar ambientes escolares participativos, nos quais a reflexão crítica e a cooperação sejam práticas cotidianas. Freire (1996), por sua vez, concebe a educação como prática de liberdade, baseada no diálogo, no respeito à dignidade humana e na construção coletiva do conhecimento. Nessa perspectiva, o Supervisor Escolar deve ser agente formador, mediador de relações e impulsionador de práticas pedagógicas transformadoras.

A pedagogia participativa de Oliveira-Formosinho (2019) fortalece essa abordagem, ao propor uma ruptura com o modelo transmissivo tradicional e defender a valorização da autonomia e do protagonismo dos sujeitos escolares. A escola, nesse modelo, é concebida como espaço de produção e reconstrução permanente de saberes, valores e práticas, onde a democracia se realiza como princípio ético e político.

Tardif (2017), ao discutir os saberes docentes, destaca sua natureza social e contextual, enfatizando que tais saberes não são neutros, mas construídos na interação com colegas, alunos e comunidade. Esse entendimento reforça a necessidade de uma formação continuada que propicie reflexão crítica e atualização permanente, favorecendo o reconhecimento e a consolidação da identidade profissional.

A perspectiva de Dubar (2005), por sua vez, introduz a noção de “negociação identitária”, fundamental para compreender como a identidade é construída em tensão entre o que o profissional assume para si e o que lhe é socialmente atribuído. Os dispositivos legais, normativos e institucionais — como os documentos da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME-SP) — configuram-se como mediadores importantes nesse processo, ao mesmo tempo orientando e controlando a prática dos supervisores.

As relações interpessoais também assumem papel determinante: os pares, os gestores, os professores, os estudantes, as famílias e os coletivos sindicais são contextos de reconhecimento ou

¹ É importante que se diga, que há uma pluralidade de condições que cercam a temática da Supervisão Escolar, desde a questão terminológica que varia entre as diferentes localidades por todo o território brasileiro, passando pela forma como os profissionais acessam esse cargo até mesmo com relação às expectativas que se tem em relação à prática desses profissionais.

tensão identitária, nos quais expectativas, valores e práticas se confrontam e se (re)constróem. Isso exige dos profissionais a capacidade de equilibrar a interiorização das normas institucionais com uma postura crítica, alinhada aos princípios éticos e às reais necessidades da comunidade escolar.

A formação continuada aparece, portanto, como um dos pilares mais relevantes na construção da identidade profissional. Ela não deve ser vista como evento pontual, mas como processo permanente e dialógico, fundado no compromisso com a democratização da educação e com a valorização da diversidade, da inclusão e da participação coletiva.

É nesse entrelaçamento de sub identidades — ora técnicas, ora políticas, ora formativas — que se delinea o perfil do Supervisor Escolar. Contudo, esse processo é tensionado por adversidades concretas, como a precarização das condições de trabalho, a sobrecarga de atribuições, a fragmentação das políticas públicas e a desvalorização social da docência. Tais condições impõem desafios à constituição de uma identidade profissional sólida, exigindo dos supervisores posturas resilientes, éticas e propositivas.

O reconhecimento social do trabalho da Supervisão Escolar é, assim, condição necessária para o fortalecimento da identidade profissional. Espaços de pertencimento e construção coletiva — como redes colaborativas, encontros dos pares — são fundamentais para a afirmação de um profissionalismo crítico e emancipador, capaz de resistir às lógicas burocráticas e tecnicistas que ainda perpassam a educação pública.

Nesse contexto, marcado por transformações rápidas e exigências crescentes de inovação, qualidade e equidade, o Supervisor Escolar precisa articular ética, competência técnica, formação e ação democrática. Sua identidade profissional, nesse sentido, está intrinsecamente relacionada ao compromisso com uma educação pública de qualidade, inclusiva e socialmente referenciada.

A Ação Supervisora: história, ambiguidade e busca pela identidade

A Rede Municipal de Ensino de São Paulo é a maior da América Latina, contando em 2024 com 4.041 (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) unidades escolares distribuídas por todas as regiões da cidade. Para atender a essa rede extensa e complexa, a Secretaria Municipal de Educação dispõe de um quadro de 478 Supervisores Escolares, que se vinculam às treze Diretorias Regionais de Educação (DREs). Essa distribuição implica que, em média, cada Supervisor é responsável pelo acompanhamento de aproximadamente 12 a 13 unidades escolares, número que pode variar de acordo com a densidade demográfica e a especificidade de cada território educacional. Esses dados dimensionam a amplitude do trabalho da Supervisão Escolar e ajudam a compreender os desafios enfrentados na construção de uma identidade profissional voltada à articulação entre demandas pedagógicas, administrativas e políticas da RME-SP.

A trajetória da Supervisão Escolar na cidade de São Paulo, por meio de uma retrospectiva histórica, permite compreender suas origens, configurações e atribuições ao longo do tempo. Ainda que os marcos legais associem sua função aos princípios da gestão democrática, a atuação prática dos Supervisores Escolares tem sido marcada por permanências, rupturas e ambivalências, refletindo os modelos educacionais hegemônicos e as conjunturas sociopolíticas de cada período.

As origens da Supervisão Escolar remontam às formas mais remotas de controle social e educacional presentes em comunidades mais longínquas, evoluindo posteriormente com o advento da propriedade privada e da divisão social do trabalho. No contexto brasileiro, eventos como a chegada dos jesuítas, as reformas do período imperial, a centralização do Estado na Era Vargas e a repressão instaurada pelo regime militar moldaram significativamente o perfil e as funções da Supervisão Escolar, que se profissionalizou nos anos 1960, sob a influência de um modelo tecnicista e fiscalizador. (TEIXEIRA, 2014).

Na cidade de São Paulo, a Supervisão Escolar se constituiu inicialmente como uma função centralizadora e de inspeção administrativa. A criação da Secretaria de Cultura e Higiene, em 1945, e a promulgação da Lei Municipal de 1959 formalizaram os cargos de Inspetor Escolar e Orientador Pedagógico, com forte ênfase técnico-pedagógica. Ainda assim, essa função permaneceu imersa em uma lógica burocrática, voltada ao controle e à padronização das práticas escolares.

Durante a ditadura militar, especialmente nas décadas de 1960 e 1970, a Supervisão foi reafirmada como instrumento de controle e vigilância. O Decreto de 1974 contribuiu para centralizar

sua atuação, conferindo-lhe responsabilidades de fiscalização e avaliação do rendimento escolar, restringindo sua função à aplicação da legislação e limitando sua abertura ao diálogo pedagógico ou à participação crítica das escolas.

Nos anos posteriores, a carreira passou por diversas reorganizações, como a criação dos cargos de Supervisor Regional, o que, apesar de representar uma ampliação de atribuições, ainda manteve uma lógica essencialmente tecnocrática. As reestruturações promovidas pela Secretaria Municipal de Educação reforçaram o papel da Supervisão como executora das diretrizes oficiais, afastando-a, em muitos momentos, do seu potencial pedagógico.

A década de 1980, marcada pelo processo de redemocratização do país, trouxe avanços importantes. A extinção do cargo de Inspetor e o fortalecimento da figura do Supervisor Regional representaram um movimento em direção à profissionalização e autonomia. No entanto, a recorrência de indicações políticas para os cargos contrariava os ideais democráticos emergentes e enfraquecia o reconhecimento técnico e ético da função.

A promulgação da Lei nº 9.874, em 1985, representou uma inflexão significativa, redefinindo os cargos de Supervisão na Rede Municipal de Ensino (RME) de São Paulo, com previsão de acesso por concurso público. Esse período também foi marcado por importantes avanços institucionais, como a aprovação do Regimento Comum das Escolas Municipais (Decreto nº 21.811/1985), fruto da mobilização dos movimentos pela democratização da educação. Contudo, tais conquistas foram parcial e temporariamente suspensas com a ascensão de Jânio Quadros à prefeitura (1986–1988), período em que se verificou o enfraquecimento dos Conselhos Escolares e a precarização das condições de trabalho, inclusive para os Supervisores, que passaram a atuar de forma fragmentada entre formulação normativa e execução administrativa.

Na década de 1990, a unificação dos cargos sob a nomenclatura de Supervisor Escolar ocorreu por meio das Leis nº 10.332/1987 e nº 11.229/1992, consolidando o acesso por meio de concursos públicos. Sob a influência de pensadores como Paulo Freire e Mario Sergio Cortella, a RME experimentou avanços nas políticas educacionais, com valorização da gestão democrática e da atuação coletiva da Supervisão. No entanto, resquícios autoritários e resistências internas ainda se faziam presentes, dificultando uma mudança efetiva no imaginário e nas práticas do cargo.

Em 1995, sob a gestão de Paulo Maluf, foi realizado o primeiro concurso específico para Supervisores Escolares. Paradoxalmente, esse momento coincidiu com o retorno de uma concepção tecnicista e burocrática da gestão educacional. A Portaria nº 1.632/1996 organizou a Supervisão em três níveis — local, regional e central — e, embora reconhecesse o papel ativo de docentes e estudantes no processo educativo, não superou a racionalidade tecnocrática então dominante.

A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, impôs novos desafios, especialmente em relação à autonomia das unidades escolares. Na gestão de Celso Pitta (1997–2000), surgiram movimentos autônomos de reflexão entre Supervisores, culminando na publicação da Indicação nº 1/2000, que redefiniu a Supervisão como instância central de articulação pedagógica e formativa.

A gestão Marta Suplicy, no início dos anos 2000, impulsionou mudanças significativas. Foram criados os Grupos de Acompanhamento da Ação Educativa (GAEs), e a atuação da Supervisão foi estendida às creches conveniadas, reconhecidas como Centros de Educação Infantil. A criação das Diretorias Regionais de Educação (DREs), em 2005, fortaleceu o papel articulador da Supervisão dentro da estrutura da SME.

Em 2007, com a Lei nº 14.660, a carreira do magistério foi reconfigurada, inserindo o Supervisor Escolar na equipe gestora ao lado de Diretores e Coordenadores Pedagógicos. Apesar das discussões sobre a nomenclatura, optou-se pela manutenção do título “Supervisor Escolar” para reafirmar o caráter pedagógico da função. Os concursos públicos realizados em 2004, 2009 e 2015 ampliaram o quadro funcional e atualizaram as atribuições do cargo, com foco na análise de indicadores, no acompanhamento dos Projetos Políticos Pedagógicos e na articulação intersetorial. Ainda assim, a sobrecarga de demandas administrativas se impôs como obstáculo à consolidação de uma atuação essencialmente formativa.

Na última década, intensificaram-se as mobilizações em torno da valorização do Supervisor, com destaque para os Fóruns de Debates da Supervisão Escolar Paulistana, realizados em 2019 e 2022 em parceria com a Universidade de São Paulo. Tais encontros resultaram na elaboração de

documentos orientadores sobre os princípios da Supervisão, ainda que nem sempre oficializados pela SME.

A trajetória histórica da Supervisão Escolar na RME de São Paulo revela um movimento de deslocamento de uma função estritamente fiscalizadora para uma atuação multifacetada, que articula mediação pedagógica, compromisso democrático e gestão educacional. Todavia, esse processo é tensionado por fatores políticos, estruturais e funcionais que ainda dificultam a consolidação de uma identidade profissional coerente com os ideais democráticos.

O trabalho evidencia que, a partir de 2019, os Fóruns de Debates — especialmente o primeiro — aprofundaram reflexões sobre temas como sobrecarga, disparidades entre as DREs e ausência de políticas formativas estruturadas. Em resposta, a SME solicitou um documento norteador, apresentado no 2º Fórum, em 2022, como tentativa de alinhar princípios, concepções e práticas da Supervisão Escolar na RME.

As reflexões sobre o presente cenário indicam a complexidade da função articuladora do Supervisor Escolar entre os âmbitos administrativo e pedagógico das escolas públicas. Embora se espere que esse profissional atue como formador, parceiro e mediador, o cotidiano revela uma constante tensão entre o perfil idealizado e o efetivamente praticado, sobretudo diante da persistência histórica do controle em detrimento da escuta e da colaboração.

Apesar dos avanços normativos recentes apontarem para um modelo integrado de atuação, ainda há um descompasso entre o discurso institucional e as práticas efetivas nas unidades escolares. A ausência dos Supervisores Escolares nos processos de formulação das políticas públicas compromete sua ação como elo entre a SME e as escolas, enfraquecendo seu potencial como agente pedagógico e político.

Documentos oficiais reconhecem no Supervisor Escolar uma função estratégica, combinando obrigações legais e promoção da qualidade pedagógica. No entanto, essa atuação oscila constantemente entre as dimensões técnica e formativa, revelando as contradições que historicamente atravessam o cargo. Salmaso (2017) e Rodrigues (2023) reiteram a importância de uma Supervisão Escolar que se volte à formação continuada, ao protagonismo nas políticas educacionais e à efetivação da democracia no cotidiano escolar. Contudo, a fragilidade das políticas formativas e a dificuldade de estabelecer um diálogo constante com os profissionais da rede tornam esse percurso desafiador. A criação da Divisão Pedagógica (DIPED), tanto nas DREs quanto na SME, reforçou a aposta na formação continuada. Ainda assim, é o Supervisor Escolar quem realiza o acompanhamento presencial nas escolas, potencializando momentos de escuta, reflexão e orientação. Esse potencial, porém, é frequentemente limitado por entraves políticos e estruturais.

Como fator importante nesse contexto, a expansão da rede municipal, com o aumento de Centros de Educação Infantil (CEIs) parceiros, impôs um aumento significativo na quantidade de unidades sob responsabilidade dos Supervisores, sem ampliação proporcional do quadro de profissionais. Em 2024, a RME contava com mais de 4.100 unidades para aproximadamente 478 Supervisores, número ainda insuficiente frente à complexidade das demandas.

Além das visitas técnicas, cabe aos Supervisores a análise e homologação de documentos essenciais à rotina escolar — como calendários, escalas, composição das equipes, planos de ação e projetos pedagógicos — tanto nas unidades diretas quanto nas conveniadas.

Diante desse panorama, a Supervisão Escolar ocupa um lugar estratégico e, ao mesmo tempo, desafiador: situada entre a gestão burocrática e o compromisso com uma formação emancipadora, ela enfrenta limites estruturais e políticos que impactam sua efetividade e sua autonomia profissional.

Rodrigues (2023) descreve o cotidiano da Supervisão Escolar como repleto de ações organizadoras — visitas periódicas, vistorias, articulações com outros setores — que evidenciam sua centralidade na coordenação pedagógica. A leitura crítica dos documentos escolares vai além da burocracia, constituindo-se como exercício de escuta qualificada, intervenção formativa e fortalecimento das práticas educativas.

Nesse contexto, o Supervisor Escolar aparece como elo fundamental entre as políticas educacionais e a prática pedagógica nas escolas. Sua atuação — ao orientar, refletir, escutar e propor — é moldada pelas concepções que sustenta, pela formação que recebeu e pelas condições institucionais que o cercam. Contudo, a ausência de uma política contínua de formação e o acúmulo de tarefas administrativas reduzem seu potencial transformador.

Ainda que avanços sejam visíveis, a Supervisão Escolar na RME de São Paulo permanece em um campo de disputas — entre um passado autoritário e um futuro democrático — buscando consolidar uma identidade profissional crítica, ética e comprometida com a qualidade social da educação pública.

Metodologia

De natureza qualitativa, a investigação se fundamentou nos argumentos teóricos de Gómez, Flores e Jiménez (1996), articulando três procedimentos principais: análise documental, realização de Grupo Focal e entrevistas semiestruturadas. A escolha por essa abordagem está diretamente associada ao objetivo central do estudo: compreender, de forma crítica e situada, as experiências, percepções e significados atribuídos à prática da Supervisão Escolar.

A análise documental desempenhou papel estruturante no processo investigativo, pois possibilitou contextualizar historicamente e politicamente o cargo de Supervisor Escolar. Foram examinados documentos oficiais da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo — entre legislações, decretos e editais — que regulamentam e transformam, ao longo do tempo, as atribuições desse profissional. Esse procedimento não apenas forneceu um suporte teórico sólido para o estudo, como também permitiu a construção de categorias analíticas que orientaram as etapas posteriores, em que se buscou capturar as percepções subjetivas e partilhadas coletivamente por participantes do estudo. Para isso, utilizou-se a técnica de Grupo Focal, ancorada nos princípios estabelecidos por Gatti (2005). Participaram dez Supervisores Escolares vinculados a uma Diretoria Regional de Educação (DRE) da zona sul da cidade, todos com ingresso posterior ao concurso público de 2015 e efetivação a partir de 2017. O local da pesquisa foi intencionalmente escolhido pela pesquisadora por não possuir vínculos prévios com a referida DRE, o que contribuiu para assegurar maior neutralidade no processo.

Os encontros do Grupo Focal foram organizados em sintonia com a rotina dos participantes, ocorrendo em três quintas-feiras consecutivas do mês de junho de 2022, às 7h30, antes das reuniões semanais da equipe. Cada sessão foi estruturada em torno de um tema específico, tendo como disparadores das discussões, excertos de textos acadêmicos e documentos institucionais, previamente selecionados. No primeiro encontro, discutiu-se a tensão entre a imagem tradicional da Supervisão Escolar, atrelada à fiscalização e à concepção mais contemporânea, voltada ao papel pedagógico e democrático. O segundo encontro teve como foco a formação do Supervisor Escolar e sua relação com a prática da ação supervisora. No terceiro, o grupo refletiu sobre o papel político da Supervisão Escolar. Os encontros foram gravados com a devida autorização dos participantes, que demonstraram engajamento, liberdade e disposição para expressar opiniões, tensões e vivências profissionais.

Complementando essa etapa coletiva, foram realizadas entrevistas semiestruturadas individuais com os mesmos participantes. As entrevistas foram marcadas de acordo com a disponibilidade das pessoas, respeitando suas agendas particulares, e ocorreram entre dezembro de 2022 e julho de 2023. Realizadas sempre de forma presencial, aconteceram nas dependências da DRE, fora do horário de trabalho ou em espaços neutros, mediante combinação anterior. Seguindo um roteiro previamente elaborado em conjunto com a orientadora da pesquisa, as entrevistas abordaram três eixos principais: a ação supervisora, a formação profissional e a construção da identidade política. As pessoas entrevistadas foram incentivadas a aprofundar em suas respostas e a trazer elementos espontâneos que julgassem relevantes, resultando em entrevistas com durações que variaram de 40 minutos a duas horas.

Para o tratamento dos dados gerados pelas entrevistas, pelo Grupo Focal e pela análise documental, foi adotado o método de análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2011). O procedimento metodológico compreendeu três fases: (1) a pré-análise, com leitura exploratória dos dados e formulação das categorias iniciais; (2) a exploração do material, etapa de codificação e organização das unidades de sentido; e (3) a interpretação, que consistiu na inferência de significados, padrões e contradições. A análise foi potencializada pelo uso da triangulação metodológica e de fontes, estratégia que fortaleceu a confiabilidade dos resultados ao permitir o cruzamento de dados oriundos de diferentes instrumentos e momentos da pesquisa. Essa articulação ampliou o olhar

investigativo, reduziu vieses e possibilitou uma compreensão mais densa e crítica dos sentidos atribuídos pelos indivíduos à sua atuação na Supervisão Escolar.

Apresentação e Análise dos Dados

Os dados produzidos a partir dos três encontros do Grupo Focal e das entrevistas semiestruturadas com dez Supervisores Escolares da Rede Municipal de Ensino de São Paulo (RMESP), realizadas entre o segundo semestre de 2022 e o primeiro semestre de 2023, foram reunidos e considerados de acordo com três grandes eixos temáticos: 1. ação supervisora; 2. formação profissional e 3. ação política da Supervisão Escolar

Ação Supervisora

A análise da ação supervisora evidencia tensões entre o papel formalmente atribuído ao Supervisor Escolar — centrado no acompanhamento e fiscalização — e o exercício concreto da função no cotidiano. O Decreto nº 59.660/2020 estabelece diretrizes para que os Supervisores promovam a qualidade do ensino via supervisão pedagógica e administrativa, além de garantir a implementação eficiente de políticas públicas. No entanto, os dados revelam um distanciamento considerável entre a prescrição normativa e a prática efetiva.

Os depoimentos indicam trajetórias profissionais heterogêneas, porém com vasta experiência na rede, incluindo passagens por funções docentes, coordenação pedagógica e gestão escolar. A maioria assumiu o cargo após 2021, mostrando um grupo ainda em processo de consolidação identitária dentro do novo contexto. A experiência prévia como Coordenadores Pedagógicos proporciona sensibilidade às questões pedagógicas, contudo, essa bagagem choca-se com a predominância de demandas burocráticas e fiscalizadoras, gerando sentimentos de despreparo, estranhamento e frustração.

Os Supervisores Escolares relatam dificuldades constantes para equilibrar as funções administrativas e pedagógicas, sendo frequentemente pressionados a priorizar ações fiscalizatórias da Secretaria Municipal de Educação (SME) em detrimento do acompanhamento pedagógico. Tentativas de adotar posturas dialógicas e formativas enfrentam represálias, o que reforça um clima institucional de insegurança e tensão.

Entretanto, esses profissionais manifestam resistência e desejo de transformação da prática supervisora, defendendo a construção de um papel mais pedagógico e colaborativo, mesmo que em tensão com as normas da SME. Destacam a necessidade de ressignificar o cargo para aproximá-lo das escolas, contribuindo para a melhoria dos processos de ensino-aprendizagem sem negligenciar a dimensão administrativa. Como exemplifica um dos Supervisores Escolares entrevistados, a gestão escolar deveria estar a serviço do pedagógico, e procedimentos burocráticos, como controle de frequência e validação do Projeto Político-Pedagógico (PPP), podem se transformar em momentos de formação e reflexão coletiva.

As evidências dão conta de contradições, desafios e possibilidades da Supervisão Escolar na RMESP, apontando para a urgente necessidade de uma formação continuada crítica e situada, que prepare o profissional para exercer não só o cumprimento de normas, mas uma ação política e pedagógica transformadora, baseada na escuta, no diálogo e no compromisso com a qualidade da educação pública.

O acompanhamento pedagógico é identificado como a ação mais efetiva para a melhoria da qualidade da educação pública, valorizado em visitas focadas na análise de práticas e resultados e no diálogo com as equipes. No entanto, elevada demanda burocrática limita o tempo disponível para esse trabalho formativo. Além disso, a escuta ativa e o acolhimento são ressaltados como estratégias essenciais para organizar as unidades, reduzir conflitos e responder às necessidades locais, fortalecendo vínculos e promovendo encaminhamentos mais efetivos.

A sobrecarga de responsabilidades é uma constante nos depoimentos dos Supervisores Escolares tomados no estudo, reunindo atribuições administrativas, mediação de conflitos, acompanhamento do trabalho das unidades e até papéis não previstos, como atuar como “médicos”

ou “psicólogos”, o que, segundo eles, gera esgotamento e desvio das demandas centrais.

A gestão do trabalho é complexa devido ao número elevado e à diversidade das escolas sob sua responsabilidade, muitas vezes geograficamente distantes e com necessidades muito distintas. A prioridade é dada à Educação Infantil, por conta da quantidade das unidades parceiras. O planejamento mensal é comprometido pela dinâmica intensa e imprevisível da supervisão, apesar do uso de agendas e *planners* para tentar organizar as tarefas.

As reuniões bimestrais de setor, previstas como espaço fundamental para a formação e articulação, são frequentemente sacrificadas pela falta de tempo, prejudicando a qualidade e a frequência desses encontros. A ampliação do número de unidades educacionais e a necessidade de múltiplas visitas diárias, inclusive por meios remotos, aumentam ainda mais a pressão. A elaboração de documentos como termos de visita, fundamentais para orientar intervenções, é uma tarefa complexa que exige cuidado para evitar erros que possam acarretar penalizações. Além disso, os Supervisores dedicam tempo a apurações preliminares de denúncias, o que amplia a sensação de insegurança e pressão institucional.

Ao discutir a construção das identidades, observaram-se diferenças entre as Diretorias Regionais de Educação (DREs) no que se refere à atuação dos Supervisores Escolares. Em alguns contextos, surgem grupos mais críticos e mobilizados, capazes de resistir a políticas públicas percebidas como distantes da realidade escolar, movimento que pode ser compreendido como positivo, na medida em que expressa engajamento e luta coletiva. No entanto, a alta rotatividade desses profissionais ainda constitui um obstáculo à consolidação de identidades profissionais mais sólidas e à manutenção de processos de resistência articulada frente às políticas educacionais. Essa tensão evidencia o que Dubar (2012) denomina “negociação identitária” e dialoga com os relatos que destacam a força da união e do trabalho coletivo, em sintonia com as perspectivas de Freire (1982) e Tardif e Lessard (2007).

Formação Profissional

Nos encontros do Grupo Focal e nas entrevistas individuais, os Supervisores Escolares relataram um sentimento de despreparo diante das contradições do cargo. Apesar de terem ingressado na função por meio de um concurso que exigia um perfil pedagógico e reflexivo, as demandas cotidianas que encontram na Rede Municipal de Ensino são majoritariamente burocráticas e administrativas. Essa discrepância entre o perfil oficial esperado e a prática efetiva gera tensões que fragilizam a identidade profissional, uma vez que limita a atuação formativa e dialógica para a qual almejavam. Nesse contexto, emergem sentimento de frustração, medo de punições e resistência à função meramente fiscalizadora, em contraste com o compromisso pedagógico que orienta suas concepções de Supervisão Escolar.

A formação oferecida é considerada insuficiente, predominantemente técnica e descontextualizada, sem desenvolver reflexão crítica nem prática pedagógica significativa. Essa realidade reforça a necessidade de processos formativos contínuos, situados no cotidiano e baseados na troca entre pares. Os Supervisores Escolares destacam que sua identidade profissional é construída progressivamente, com apoio dos colegas mais experientes, e valorizam a formação em serviço como espaço fundamental para desenvolvimento, especialmente em reuniões semanais e interações coletivas.

Há consenso quanto à importância de processos formativos participativos, dialógicos e colaborativos, que integrem teoria e prática e reconheçam a complexidade e contradições da realidade escolar. Para superar modelos fragmentados e técnicos, defendem uma abordagem relacional, que compreenda a aprendizagem como processo dinâmico, permitindo a construção de uma identidade profissional crítica e autônoma.

Contudo, há dúvidas e críticas em relação à efetividade da formação ministrada por profissionais externos, questionando a compreensão desses formadores sobre as necessidades específicas do grupo. Por outro lado, percebe-se uma “esquizofrenia” no comportamento coletivo: embora haja discurso favorável à formação, muitos demonstram desinteresse pelas pautas, o que causa frustração aos organizadores.

Essa ambivalência se explica pela diversidade de trajetórias e necessidades dentro do grupo,

que inclui desde Supervisores antigos até recém-ingressos, dificultando a construção de uma formação única e atraente a todos, e ressaltando a importância da flexibilização e personalização das temáticas.

Além da formação pedagógica, os Supervisores Escolares apontam fragilidades em áreas administrativas e gerenciais, como apurações e uso de sistemas, que demandam capacitação específica. Também destacam a necessidade de melhor compreensão e uso dos dados das avaliações educacionais para orientar políticas e práticas, em oposição ao uso punitivo e descontextualizado vigente.

Ressalta-se a urgência do aprofundamento pedagógico na formação, para que os Supervisores Escolares deixem de ser meros agentes fiscalizadores e atuem como parceiros efetivos das unidades educacionais no acompanhamento das aprendizagens. Ademais, é apontada a necessidade de formações que abordem mediação de conflitos, relações interpessoais, sensibilidades e emoções, buscando um perfil de Supervisor Escolar menos técnico e mais humano, alinhado a Freire (1996), que defende empatia, diálogo e escuta como fundamentos da prática educativa.

Quanto ao formato, há sugestões de modalidades on-line para facilitar o acesso e debates sobre obrigatoriedade versus escolha flexível da formação e há ainda os defendem a criação de um Projeto Especial de Ação (PEA) específico, que possibilite formação pedagógica consistente e integrada à rotina, superando a mera formalidade de normativas recentes.

Como complicadores, o grupo ouvido neste estudo reconhece a complexidade das relações internas, marcada por “egos” e “panelinhas”, que dificultam decisões coletivas e confiança, tornando o desafio da construção democrática ainda maior. Com as equipes gestoras, busca-se diálogo, escuta e respeito, priorizando a resolução de problemas pela comunicação e evitando a burocratização. No entanto, a percepção das escolas, que ainda veem Supervisores como fiscais, limita a parceria.

Ação Política

A diversidade e alta rotatividade dificultam a construção de uma identidade profissional sólida e compartilhada, um processo considerado fundamental para o pertencimento e aprimoramento coletivo, conforme apontam autores como Dubar (2005; 2012), Marcelo (2009) e Tardif (2017). Metodologicamente, os Supervisores Escolares defendem uma formação participativa que inclua leituras, vídeos, reflexões práticas e estudos de caso, alinhada às ideias de Dewey (1979) sobre aprendizado ativo e contextualizado.

No cotidiano, enfrentam sentimento de solidão, sobrecarga e mudanças constantes que dificultam o acompanhamento efetivo das unidades, mas mesmo assim, demonstram responsabilidade e comprometimento com a melhoria da rede, reafirmando o desejo de contribuir, apesar das adversidades.

No debate político, reconhecem a importância da atuação política da Supervisão Escolar, mas expressam desconforto com a falta de diálogo e escuta da SME e demais instâncias, sentindo-se silenciados e reduzidos a meros executores de ordens, sem participação real nas políticas públicas. A Supervisão Escolar é vista como ponte entre escolas e órgãos superiores, mas a comunicação é falha, e a “escuta de fachada” inviabiliza diálogo autêntico e participativo.

Dentre os entrevistados, todos defenderam que o papel deve ir além da mera implementação de políticas públicas, incluindo avaliação crítica, resistência a propostas inviáveis e defesa da qualidade das políticas públicas educacionais. No entanto, o cenário atual limita esse protagonismo, perpetuando a Supervisão como simples executora. Essa situação contraria princípios teóricos que valorizam a participação ativa dos educadores na construção das políticas, revelando a urgência de fortalecer canais de comunicação e reconhecer os Supervisores Escolares como interlocutores críticos e eficazes. Relatam que a ausência de comunicação eficiente entre setores da DRE, Coordenadoria Pedagógica (COPED) e DIPED é apontada como grave problema, que contribui para a desarticulação e invisibilização da Supervisão Escolar nas decisões.

Na interpretação das políticas, há consenso sobre a ilusão da neutralidade, sendo necessário posicionamento crítico para defender a escola e estudantes, mesmo em contextos políticos adversos. Diferenciam-se políticas de Estado, estáveis e democráticas, das políticas de governo, partidárias

e descontínuas, cabendo à Supervisão exercer contraponto crítico. Apesar das divergências, há consenso na defesa coletiva dos direitos e interesses da carreira, com a relação entre Supervisores marcada por parcerias, conflitos e repensamentos constantes.

A clareza na delimitação de papéis é apontada como fundamental para evitar confusões e melhorar a atuação, reconhecendo que a neutralidade é falácia e que a Supervisão atua politicamente, assumindo riscos e custos em um sistema burocrático e opressor. Embora desejem atuar politicamente, os Supervisores enfrentam dificuldades para resistir a pressões e enfatizam a necessidade de ação coletiva para promover transformações, superando a atuação solitária.

Considerações finais

A pesquisa buscou compreender a identidade dos Supervisores Escolares da Rede Municipal de Ensino de São Paulo (RMESP), demonstrando um compromisso contínuo com o aprofundamento dos objetivos iniciais. O foco principal esteve na análise das circunstâncias político-administrativas e pedagógicas que influenciam a constituição dessa identidade profissional, desvendando a complexidade de sua atuação cotidiana.

Os objetivos específicos contemplaram a identificação da influência das trajetórias de vida e formação dos Supervisores Escolares na concepção da ação supervisora; a compreensão dos desafios para a construção de sua identidade profissional e a análise da percepção sobre o caráter político inerente ao cargo. A hipótese central da pesquisa sustentou que a reflexão dos Supervisores sobre sua formação docente e práticas diárias revela indicadores importantes sobre sua profissionalidade e as circunstâncias que moldaram sua trajetória na Supervisão Escolar.

A investigação desvelou nuances importantes por meio das percepções sobre as trajetórias profissionais dos Supervisores, oferecendo uma lente analítica valiosa para compreender os caminhos complexos da profissionalidade nesse segmento. Dessa forma, o estudo procurou responder a questões cruciais: quem são esses Supervisores; como eles concebem suas atuações e identidades profissionais; quais os desafios e potencialidades que enfrentam; e qual a compreensão que possuem do caráter político de sua função.

Adotando a abordagem qualitativa, a pesquisa integrou análise documental das diretrizes oficiais e estudo de campo em uma das DREs da RME, com dez Supervisores Escolares que ingressaram após o concurso de 2015. O emprego do Grupo Focal e entrevistas semiestruturadas possibilitou a triangulação dos dados, organizados em três eixos analíticos: ação supervisora, formação profissional e papel político.

Quanto ao perfil da Supervisão Escolar, verificou-se a presença de profissionais comprometidos com as unidades escolares e a qualidade social da educação, atuando como interlocutores entre as unidades educacionais, a DRE e a SME. Contudo, o histórico do cargo evidencia sua transformação, de uma função originalmente fiscalizadora para um papel desejado, mais colaborativo e pedagógico. Mesmo assim, o cenário atual revela desafios significativos, sobretudo o despreparo para demandas que divergem do perfil oficial e o conflito entre a aspiração por relações colaborativas e as orientações da Secretaria que privilegiam a fiscalização.

Essa contradição entre as expectativas e a realidade é fonte de tensão e resistência, que se manifesta na busca por equilibrar múltiplas dimensões da função diante da pressão pela prioridade administrativa, da sobrecarga burocrática e das divergências entre Diretorias Regionais. Tal complexidade impacta diretamente a construção da identidade profissional dos Supervisores no contexto paulistano.

As declarações dos entrevistados revelaram diversidade na forma como cada um constrói sua identidade profissional. Alguns privilegiam caminhos coletivos; outros, estratégias individuais. Há quem equilibre ou priorize as demandas burocráticas, muitas vezes por medo de penalizações, e quem adote posturas mais práticas ou mais burocráticas. Essa pluralidade reflete as diferentes experiências pessoais e profissionais, evidenciando que a identidade se constrói em um delicado equilíbrio entre as exigências administrativas e o foco pedagógico, tensionado pela sobrecarga documental.

Na dimensão da formação e desenvolvimento profissional, constatou-se a persistência de práticas desatualizadas e uma abordagem predominantemente administrativa, em detrimento

do acompanhamento pedagógico, embora os Supervisores reconheçam a importância deste. A formação oficial, frequentemente descontextualizada e limitada às atribuições fiscalizatórias, não atende às demandas reais do segmento. Há uma crítica unânime em que em todos os documentos, há uma exigência no acompanhamento pedagógico e das aprendizagens das unidades, entretanto, o excesso de documentos para validar, homologar e fiscalizar, descentraliza o foco nas aprendizagens.

Os Supervisores Escolares ressaltaram a necessidade de políticas de formação continuadas e contextualizadas, que ultrapassem reuniões periódicas e informativas, focando em processos efetivos e consistentes, ainda ausentes em diversas gestões da Secretaria. A diversidade de trajetórias, a ausência de registros históricos e o sentimento de solidão na função evidenciam a urgência em repensar e fortalecer a formação específica para esses profissionais.

No que concerne ao papel político, emergiram reflexões críticas sobre a inexistência de neutralidade na prática supervisora. Os Supervisores reconhecem a inevitabilidade das escolhas políticas e os riscos envolvidos, destacando a necessidade coletiva de luta por políticas públicas sérias. Entretanto, atuam em um sistema que sentem ser opressor, fragmentado e que limita seu protagonismo, relegando-os a executores de ordens, distantes da participação efetiva na elaboração das políticas.

A comunicação ineficaz entre os diferentes setores da rede, o isolamento das políticas públicas das realidades escolares e a cultura da “escuta de fachada” agravam a sensação de desarticulação, dificultando o exercício crítico da Supervisão. Ainda assim, há consenso sobre a importância de um posicionamento crítico e engajado, capaz de distinguir políticas de Estado de políticas de governo, promovendo resistência e reflexão interna.

As relações interpessoais dentro do grupo de Supervisores Escolares são permeadas por tensões, “panelinhas” e “conflitos de egos” que dificultam a cooperação e a construção democrática do grupo, embora haja reconhecimento da importância do diálogo autêntico e da solidariedade profissional para o fortalecimento coletivo.

No contato com as equipes gestoras das unidades educacionais, a busca é por relações baseadas no diálogo, escuta e respeito, porém a percepção predominante nas escolas é a de que os Supervisores Escolares exercem um papel fiscalizador, o que gera desconfiança e limita parcerias efetivas. É necessário, portanto, delimitar claramente papéis e responsabilidades, reconhecendo que a neutralidade é uma falácia e que a atuação do Supervisor Escolar é essencialmente política, posto que implica tomadas de decisões complexas que exigem ética, prudência e assertividade.

Conclui-se que a identidade profissional dos Supervisores Escolares é marcada por uma tensão constante entre o perfil oficial e as demandas reais, agravada pela falta de formação adequada, pela sobrecarga e pela ausência de diálogo com as instâncias superiores. A construção dessa identidade é fortemente apoiada pela prática e pela formação em serviço, especialmente pela interação com colegas mais experientes, indicando a importância dos espaços coletivos para o desenvolvimento profissional.

Por fim, o estudo retrata a Supervisão Escolar como um segmento profissional plural, marcado por convergências e divergências, fortaleceu a convicção de que o exercício nesse cargo exige simultaneamente cautela e ousadia, diálogo empático e respeito à diversidade dos percursos individuais. Fica reafirmada a defesa das pedagogias participativas balizando a formação e a prática cotidiana da Supervisão Escolar, para fazer frente à complexidade das relações, conflitos e subjetividades que caracterizam o trabalho coletivo, alinhando-se a um compromisso ético, democrático e de desenvolvimento contínuo da profissionalidade.

Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

DEWEY, J. **Experiência e educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

DUBAR, C. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. Tradução de Annette Pierrette R. Botelho e Estela Pinto Ribeiro Lamas. Porto: Porto Editora, 2005.

DUBAR, C. A construção de si pela atividade de trabalho: a socialização profissional. Tradução de Fernanda Machado. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 146, p. 351-367, maio/ago. 2012.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livro, 2005.

GÓMEZ, G. R.; FLORES, J. G.; JIMÉNEZ, E. G. **Metodología de la investigación cualitativa**. Málaga: Ediciones Aljibe, 1996.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. **Digital literacies**: concepts, policies and practices. New York: Peter Lang, 2008.

MARCELO, C. Desarrollo profesional docente: pasado y futuro. **Revista de Currículum y Formación del Profesorado**, Granada, v. 13, n. 1, p. 1-17, 2009.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. Pedagogia(s) da infância: reconstruindo uma práxis de participação. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; KISHIMOTO, T. M.; PINAZZA, M. A. (org.). **Pedagogia(s) da infância**: dialogando com o passado, construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 13-37.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; FORMOSINHO, J. Pedagogia-em-participação: em busca de uma práxis holística. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; PASCAL, C. (org.). **Documentação pedagógica e avaliação na educação infantil**: um caminho para a transformação. Porto Alegre: Penso, 2019. p. 26-56.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; PASCAL, C. (org.). **Documentação pedagógica e avaliação na educação infantil**: um caminho para a transformação. Porto Alegre: Penso, 2019.

RODRIGUES, A. **Supervisão Escolar e práticas formativas**: desafios contemporâneos. São Paulo: Cortez, 2023.

SALMASO, M. F. **A função supervisora na educação básica**: entre a legislação e a prática. Campinas: Autores Associados, 2017.

SÃO PAULO (Município). Decreto nº 21.811, de 27 de dezembro de 1985. **Aprova o Regimento Comum das Escolas Municipais de São Paulo**. Diário Oficial do Município de São Paulo, São Paulo, 1985.

SÃO PAULO (Município). Decreto nº 59.660, de 4 de agosto de 2020. **Dispõe sobre a organização da Secretaria Municipal de Educação e dá outras providências**. Diário Oficial do Município de São Paulo, São Paulo, 2020.

SÃO PAULO (Município). Indicação nº 1, de 5 de outubro de 2000. **Dispõe sobre a redefinição da Supervisão Escolar como instância central de articulação pedagógica e formativa**. Diário Oficial do Município de São Paulo, São Paulo, 2000.

SÃO PAULO (Município). Lei nº 9.874, de 18 de janeiro de 1985. **Dispõe sobre a redefinição dos cargos de Supervisão Escolar na Rede Municipal de Ensino**. Diário Oficial do Município de São Paulo, São Paulo, 1985.

SÃO PAULO (Município). Lei nº 10.332, de 3 de julho de 1987. **Dispõe sobre a organização dos cargos da Rede Municipal de Ensino.** Diário Oficial do Município de São Paulo, São Paulo, 1987.

SÃO PAULO (Município). Lei nº 11.229, de 26 de junho de 1992. **Dispõe sobre a unificação dos cargos de Supervisor Escolar na Rede Municipal de Ensino.** Diário Oficial do Município de São Paulo, São Paulo, 1992.

SÃO PAULO (Município). Lei nº 14.660, de 26 de dezembro de 2007. **Dispõe sobre a reestruturação da carreira do magistério municipal.** Diário Oficial do Município de São Paulo, São Paulo, 2007.

SÃO PAULO (Município). Portaria nº 1.632, de 16 de abril de 1996. **Dispõe sobre a organização da Supervisão Escolar em três níveis: local, regional e central.** Diário Oficial do Município de São Paulo, São Paulo, 1996.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2007.

TEIXEIRA, E. **História da supervisão escolar no Brasil:** entre o controle e a emancipação. São Paulo: Cortez, 2014.

Recebido em: 15 de Setembro de 2025

Aceito em : 07 de Novembro de 2025