



REVISTA INTERDISCIPLINAR ENCONTRO DAS CIÊNCIAS  
V.1, N.3, 2018

## **ORIENTAÇÃO E SUPERVISÃO EDUCACIONAL NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA**

ORIENTACIÓN Y SUPERVISIÓN EDUCACIONAL EN LA RED FEDERAL DE EDUCACIÓN PROFESIONAL, CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA

| Fredson Pedro Martins <sup>1</sup> |

### **RESUMO**

O presente trabalho objetiva discutir os desafios de supervisores e orientadores educacionais na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. A pesquisa, que possui um caráter de análise bibliográfica, foi desenvolvida por meio de uma ampla reflexão da literatura produzida acerca do tema. A investigação divide-se em três partes: na primeira traçamos uma breve cronologia sobre as transformações ocorridas na legislação que regulamenta o ensino técnico-profissionalizante no Brasil; em seguida apresentamos algumas características das ações e métodos desenvolvidos por supervisores e orientadores educacionais, problematizando suas relações com as distintas tendências pedagógicas existentes e seu papel na rotina da gestão da educação escolar; por fim, na terceira parte, por meio de um levantamento bibliográfico sobre a questão, analisamos algumas problemáticas do trabalho pedagógico de supervisão e orientação educacional no cotidiano da educação técnico-profissionalizante brasileira.

### **PALAVRAS-CHAVE**

Supervisão Educacional. Orientação Educacional. Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica; Institutos Federais.

### **RESUMEN**

El presente trabajo objetiva discutir los desafíos de supervisores y orientadores educativos en la Red Federal de Educación Profesional, Científica y Tecnológica. La investigación, que posee un carácter de análisis bibliográfico, fue desarrollada por medio de una amplia reflexión de la literatura producida acerca del tema. La investigación se divide en tres partes: en la primera trazamos una breve cronología sobre las transformaciones ocurridas en la legislación que regula la enseñanza técnico-profesional en Brasil; a continuación, presentamos algunas características de las acciones y métodos desarrollados por supervisores y orientadores educacionales, problematizando sus relaciones con las distintas tendencias pedagógicas existentes y su papel en la rutina de la gestión de la educación escolar; por último, en la tercera parte, por medio de un levantamiento bibliográfico sobre la cuestión, analizamos algunas problemáticas del trabajo pedagógico de supervisión y orientación educativa en el cotidiano de la educación técnico-profesional brasileña.

### **PALABRAS CLAVE**

Supervisión Educacional. Orientación Educativa. Red Federal de Educación Profesional, Científica y Tecnológica; Institutos Federales.

## **INTRODUÇÃO**

As teias de sociabilidade são muitas e a educação escolar é uma das facetas humanas de aprendizado e construção de conhecimentos. Assim sendo, essa dinâmica social tem se colocando

como importante processo de edificação das identidades humanas e meio de desenvolvimento de diversos aspectos das formas relacionais. Na instituição escolar os sujeitos adquirem hábitos de ação, pensamento, formas de comportamento e de reflexão sobre o mundo no qual estão inseridos. Além dos estudantes, as distintas unidades escolares contam com uma variedade de profissionais que tem como função colaborar nos aprendizados das crianças, jovens e adultos que frequentam estes espaços, sendo eles: professores, merendeiras, coordenadores, diretores, secretários, bibliotecários, supervisores e orientadores educacionais.

Para este trabalho, gostaríamos de focar nossas reflexões sobre o trabalho dos últimos dois grupos de profissionais: os supervisores e orientadores educacionais. Não qualquer tipo de orientador ou supervisor escolar, mas um grupo muito peculiar destes agentes: aqueles que atuam na chamada Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT). A análise dos dois grupos decorre da importância dos procedimentos de supervisão e orientação na dinâmica de criação e desenvolvimento de uma boa gestão escolar. Assim sendo, o presente texto tem por objetivo tecer algumas reflexões sobre as práticas e os métodos que regem estas duas marcas do processo de gerenciamento das atividades educativas no nível de educação federal.

O trabalho divide-se em três partes: na primeira traçamos uma breve cronologia sobre as transformações ocorridas na legislação que regulamenta o ensino técnico-profissionalizante no Brasil; em seguida apresentamos algumas características das ações e métodos desenvolvidos por supervisores e orientadores educacionais, problematizando suas relações com as distintas tendências pedagógicas existentes; por fim, na terceira parte, por meio de um levantamento bibliográfico sobre a questão, analisamos algumas problemáticas do trabalho pedagógico de supervisão e orientação educacional no cotidiano da educação técnico-profissionalizante brasileira.

## **DESENVOLVIMENTO**

### **A REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA: CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA**

Como todas as ações humanas e instituições socialmente estabelecidas, a educação escolar brasileira e as práticas/noções de ensino técnico-profissionalizante passaram por uma série de significativas alterações ao longo da história. Apesar de existirem núcleos não formais que buscavam ensinar determinados artífices (ferreiros, sapateiros, sangradores, etc.) ao longo de toda história do Brasil Colônia, pode-se dizer que até os anos iniciais do século XIX não havia aqui o desenvolvimento de políticas governamentais voltadas para a criação de um ensino técnico-profissionalizante. Foi somente em 1809 que o então príncipe regente, futuro D. João VI, criou os primeiros Colégios das

Fábricas, no intuito de estabelecer uma aprendizagem profissional para jovens oriundos das classes menos abastadas. Na esteira da atitude do príncipe, passaram então a surgir escolas de ofício, em sua maior parte de origem privada, focadas principalmente no atendimento de crianças carentes e visando forma-las para o exercício de atividades como sapateiros, torneiros, alfaiates, tipógrafos, carpinteiros e outros (ESCOTT; MORAES, 2012).

O século XX, marcado pelo processo de urbanização de algumas regiões e pelo aparecimento das primeiras indústrias, viu eclodir políticas mais sistemáticas para uma educação profissional, objetivando aprimorar a mão de obra disponível, elevando os níveis de produção e melhorando a qualidade da oferta de trabalho. Em 1909, sob o governo de Nilo Peçanha, foram criadas, por meio do Decreto 7.566, as 19 primeiras Escolas de Aprendizizes Artífices, distribuídas de forma diversificada pelos estados da federação (SOARES, 1982).

Nas décadas que vão de 1930 a 50, principalmente com os governos de Getúlio Vargas e Juscelino Kubitschek, o modelo de educação profissional se alargou e intensificou. Na Era Vargas dois nomes ganharam destaque ao se pensar a história da educação brasileira: Francisco de Campos, responsável por mediar os debates entre escolanovistas e católicos-tradicionais, foi o principal organizador o chamado ensino comercial<sup>1</sup>, que buscava formar quadros técnicos como guarda-livros, contadores, secretários, administradores-vendedores e atuários (BRASIL, Decreto 20.158, 30-06-1931, Art. 2º); Gustavo Campanema, por sua vez, foi responsável por mudanças mais estruturais no ensino brasileiro, por meio da criação das Leis Orgânicas do Ensino, que estruturaram o ensino industrial, reformaram o ensino comercial e criaram o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI, além de efetivarem mudanças significativas no ensino secundário. Entre a legislação promulgada por Campanema, pode-se destacar os decretos-lei: Decreto-lei n. 4.073, de 30 de janeiro de 1942, que organizou o ensino industrial; Decreto-lei n. 4.048, de 22 de janeiro de 1942, que instituiu o SENAI; Decreto-lei n.4.244 de 9 de abril de 1942, que organizou o ensino secundário em dois ciclos: o ginásial, com quatro anos, e o colegial, com três anos; Decreto-lei n.6.141, de 28 de dezembro de 1943, que reformou o ensino comercial; e o Decreto-lei n. 9.613 de 20 de agosto de 1946, que organizou o ensino agrícola (ROMANELLI, 1978).

Seguindo os passos políticos para uma educação profissional já elaborada na Era Vargas, Juscelino Kubstchek e seu ministro Clovis Salgado promulgaram a Lei 3.552 em fevereiro de 1959, que tinha entre seus objetivos organizar o Ensino Industrial e formular uma educação técnica que

---

<sup>1</sup>Entre as disciplinas de formação na área técnica da época, destacavam-se: 1) Datilografia; 2) Mecanografia; 3) Estenografia; 4) Desenho; 5) Francês comercial; 6) Inglês Comercial; 7) Correspondência portuguesa, francesa e inglesa; 8) Geografia econômica; 9) Matemática comercial; 10) Matemática financeira; 11) Cálculo atuarial; 12) Estatística; 13) Economia Política e Finanças; 14) Seminário econômico; 15) Direito Constitucional e civil; 16) Direito comercial; 17) Prática do processo civil e comercial; 18) Legislação fiscal; 19) Legislação de Seguros; 20) Contabilidade (noções preliminares); 21) Contabilidade mercantil; 22) Contabilidade industrial e agrícola; 23) Contabilidade bancária; 24) Merceologia e tecnologia merceológica; 25) Técnica comercial e processos de propaganda; 26) História do comércio, indústria e agricultura; 27) Organização de escritórios.

visava “assegurar a formação de técnicos para o desempenho de funções de imediata assistência a engenheiros ou a administradores, ou para o exercício de profissões em que as aplicações tecnológicas exijam um profissional dessa graduação técnica” (BRASIL, Lei 3.552, 16-02-1959, Art. 5º). Ou seja, dentro de um projeto nacional-desenvolvimentista, elaborava-se uma educação que atendesse aos interesses econômicos das grandes empresas, fornecendo o quadro profissional adequado para executar determinadas funções e, ao mesmo tempo, combatesse o desemprego e a falta de oportunidades entre as camadas mais pobres, por meio da criação de políticas educacionais voltadas à formação dos trabalhadores.

Com o advento do Golpe Civil-Militar de 1964, o modelo educacional técnico-profissionalizante passou por diversas mudanças. Assim como em outros espaços da vida política, as escolas de ensino profissional sofreram um cerceamento nos modelos de gestão, reduzindo-se o campo de atuação dos gestores e estabelecendo modelos menos democráticos e participativos de decisões. No art. 17 da Lei 3.552 criada no Governo JK, a gestão das escolas industriais seria feita por um Conselho de Representantes, eleitos entre membros da comunidade e que seriam renovados a cada dois anos, além de que o Diretor seria uma escolha do referido Conselho. Com as alterações estabelecidas pelo Decreto-Lei 796 de 1969 o art. 17 foi revogado e a matéria da gestão das escolas profissionalizantes passou a ser decidida por um Ato do Poder Executivo, no caso, as normas estabelecidas na Reforma Administrativa do Decreto-Lei 200 de 1967, ou seja, ocorreu uma centralização política das práticas de gestão escolar na rede de ensino profissionalizante federal, ficando estas diretamente tuteladas pelo Ministério da Educação e tendo uma mais restrita (ou nula) participação dos agentes educacionais de fato. A segunda grande modificação ocorrida na Ditadura foi a junção das variadas redes de ensino técnico-profissionalizante federal por meio da criação dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) com a promulgação da Lei 6.545 de 1978 pelo presidente Ernesto Geisel, que acoplou sob uma mesma organização as diferentes escolas federais.

Por fim, com a distensão provocada pelo fim da Ditadura, passaram a ocorrer uma série de importantes alterações nas políticas educacionais brasileiras. A mais recente e importante modificação no campo do ensino técnico-profissionalizante ocorreu no ano de 2008, quando o então presidente Luis Inácio Lula da Silva instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), por meio da promulgação da Lei 11.892. Além da Lei 11.892, no mesmo ano de 2008 o referido presidente já havia promulgado uma série de integrações e alterações sobre o ensino profissionalizante na Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9.394) de 1996, que em sua Seção IV-A, Capítulo II, do Título V, passou a estabelecer as novas diretrizes para a educação técnico-profissionalizante<sup>2</sup>. Conforme destaca Eliezer Pacheco, a proposta pedagógica de ensino técnico-

---

<sup>2</sup>As alterações mencionadas foram estabelecidas pela Lei 11.741 de 2008. Vide: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm#art3](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm#art3)

profissionalizante estabelecida em 2008 procurou romper com um paradigma de ensino técnico-profissionalizante puramente tecnicista e instrumentalizador dos alunos para ocupação de determinadas funções no mercado, sendo que um dos seus novos objetivos seria formar sujeitos para a cidadania através do trabalho, desenvolvendo suas capacidades críticas em uma formação contextualizada, capaz de potencializar as condições para uma vida humana mais digna (PACHECO, 2011).

## **SUPERVISORES E ORIENTADORES EDUCACIONAIS: CONCEITOS, MÉTODOS E PRÁTICAS**

Em decorrência das transformações históricas passadas na área da educação, a noção de supervisão como ferramenta de controle e vigilância encontra-se sendo aos poucos superada. Cabe destacar que, em grande medida, as práticas e os métodos de supervisão adotados por cada supervisor estão intimamente relacionados com a sua concepção de ensino e a tendência pedagógica seguida por ele. É bastante comum perceber que muitas vezes alguns profissionais da área da educação acabam por seguir determinada tendência pedagógica sem uma reflexão profunda sobre suas implicações político-sociais, ocasionando um distanciamento entre o Projeto Político Pedagógico aderido por certa escola e as formas e procedimentos adotados pelo supervisor educacional daquela instituição; o que gera, em grande medida, uma separação entre a execução das distintas atividades educacionais e o constante conflito dos modelos de ensino, gestão e supervisão adotados (BAUSSMANN, 2006, p. 39-41). Abaixo, elaboramos um quadro descritivo das formas de ação de supervisores educacionais e suas conexões com certas tendências pedagógicas (OLIVEIRA, 2009, p. 22-23):

Tendência Pedagógica	Ação Supervisora
Liberal Tradicional	Ação supervisora fiscalizadora da atuação docente e mantenedora da ordem escolar – inspeção escolar
Liberal Renovada Progressista	Técnicos e especialistas em Educação. Ação de implantação dos métodos atrativos de ensino.
Liberal Renovada Não-Diretiva	Ação supervisora como facilitadora das aprendizagens, atuando como os demais professores.
Liberal Tecnicista	Ação focada na implementação de tecnologias e métodos de ensino e nos procedimento burocráticos.

Progressista Libertadora	Ação facilitadora do diálogo, da problematização e da reflexão crítico-transformadora da realidade.
Progressista Libertária	Moderadores de trabalhos em grupos, cujo objetivo é promover um processo de aprendizagem para os sujeitos envolvidos. Valorização da autogestão.
Histórico-Crítica ou Crítico-Social dos Conteúdos	Ação voltada para a esfera pedagógica, na construção de parcerias políticas com os professores. Ênfase na mediação para a definição crítica dos conteúdos significativos para a aprendizagem.

Vale frisar também que em decorrência do desenvolvimento institucional das escolas ao longo do processo histórico, têm-se observado uma aproximação constante dos supervisores ao quadro de gestão das unidades escolares, objetivando o alcance de patamares de excelência educacional, uma vez que o processo pedagógico se relaciona diretamente com o conjunto de materiais disponibilizados ao corpo docente e se faz conectado aos ambientes físicos do prédio escolar e da comunidade que cerca os professores e alunos (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012). Deste modo, podemos entender que as mudanças institucionais ocorridas nas escolas são um conjunto de ações intencionalmente projetadas de planejamento, acompanhamento e avaliação e que tem por meta a consolidação/aperfeiçoamento dos produtos e procedimentos institucionais.

Dentro da lógica de mudança institucional da RFEPCT (e da educação como um todo nas últimas décadas) pode-se perceber que as atividades de supervisão educacional possuem um papel crucial na construção de práticas de gestão democrática e aprimoramento das situações pedagógicas, uma vez que o supervisor educacional é também agente do desenvolvimento da instituição. Evolvendo aspectos gerais (de atuação coletiva) e específicos (focados na relação professor-aluno), a atuação do supervisor educacional promove e articula diferentes competências e habilidades, tais como as dimensões técnicas, cognitivas, afetivas e político-sociais. Sob a tríade interconectada currículo, avaliação e didática, as ações de supervisão se movem na direção do coletivo escolar, tendo nas práticas docentes seu centro de reflexão e trabalho (MEDINA, 1997).

Segundo Eloiza da Silva Gomes de Oliveira (2009), em seu texto “A supervisão educacional e o desenvolvimento institucional da escola”, atualmente podemos situar as ações supervisoras em três grandes campos, sendo eles: planejamento, avaliação e acompanhamento. No planejamento, os supervisores podem colaborar nos seguintes aspectos: construção do Projeto Político Pedagógico da Escola; planejamento coletivo do currículo escolar e de suas constantes reformulações; aperfeiçoamento do processo de planejamento acadêmico; elaboração do calendário escolar; e no

planejamento da ação supervisora na escola, articulada com os demais órgãos do sistema educacional. Por sua vez, no item avaliação, as ações supervisoras podem ser: coordenação do sistema de avaliação de aprendizagem da escola; participação do projeto de avaliação institucional da escola e nas avaliações sistêmicas promovidas pelo Estado; elaboração de análises de rendimento, de retenção e de evasão escolar, com o conseqüente levantamento de alternativas para sanar os problemas detectados; e coordenação colaborativa com os demais membros da equipe técnico-pedagógica da escola e dos conselhos de classe. Por fim, no quesito acompanhamento, o supervisor educacional pode: estimular e contribuir para a formação continuada dos docentes; colaborar com o relacionamento com a comunidade externa à escola; otimizar os sistemas de informações acadêmicas; desenvolver ações de permanência docente, evitando o chamado *turnover*<sup>3</sup>; organização de um banco de dados do processo pedagógico desenvolvido na escola; e ajuda no acesso e divulgação das informações pedagógicas.

Nessa lógica, observamos que os supervisores devem ultrapassar aquela velha noção de que sua função seria simplesmente de inspeção e fiscalização burocrática; passando a se perceberem como coordenadores do trabalho pedagógico e geradores de uma práxis voltada à transformação social. Nesse novo quadro conceitual eles tornam-se cúmplices das práticas e fazeres docente, objetivando a conclusão de uma aprendizagem real, significativa, democrática e libertadora.

Por sua vez, ao observarmos o trabalho de orientação educacional, percebemos que este consiste num compromisso com o aluno, os professores, o currículo, a comunidade e a escola como um todo. As práticas e métodos de orientação escolar podem ser vistas como um processo de ligação entre o universo intra-escola e o mundo extra-escola, conectando as práticas docentes e os sujeitos membros da instituição com a sociedade na qual ela está inserida, tomando em consideração os aspectos sócio-culturais que a rodeiam e o espaço-tempo que a configura (GRINSPUN, 1990).

Tendência integradora que conecta diferentes saberes e fazeres na busca de formação de sujeitos, a orientação educacional tem como método o trabalho de três aspectos fundamentais, sendo eles: subjetividade (sentimentos e formas de lidar com o outro); objetividade (capacidade crítica e de análise) e criatividade (busca por soluções e ação no mundo para sua transformação). A orientação busca o estabelecimento de diretrizes de acordo com os valores implícitos em uma sociedade democrática, tendo por objetivo a construção de saberes que alimentam a autonomia e a liberdade dos educandos, por meio da edificação de um pensamento crítico que os auxilia no estabelecimento de suas escolhas e na prática do autoconhecimento, sempre valorizando as experiências construídas no cotidiano (BUGONE; DALABETHA; BAGNARA, 2016).

---

<sup>3</sup> Troca de professores de escola, gerando inconsistências no quadro docente, o que afeta diretamente o rendimento/conhecimento dos alunos e a continuidade de práticas pedagógicas de sucesso.

De acordo com Mírian Paura Sabrosa Zippin Grinspun (2009), pode-se dizer, grosso modo, que as ações desenvolvidas pela orientação educacional consistem em articular os diversos aspectos que compõem a teia de relações entre sociedade, escola, turmas e alunos, por meio da elaboração de uma proposta constante de estruturação e mediação, gerando uma pedagogia da instigação e da investigação nos educandos.

Assim sendo, podemos concluir que as funções de orientador educacional devem ser responsáveis por uma série de atividades que extrapolam os muros da escola, além de construir práticas junto aos professores e equipe gestora, sempre visando à formação cidadã dos educandos, por meio de uma proposta de orientação crítica e alicerçada na realidade, discutindo-se a construção de valores, sentimentos e atitudes diante de um mundo cercado de novas tecnologias e em constante mutação. No caso específico dos estudantes da RFEPCT, a orientação deve tomar em consideração as angústias e dúvidas frente ao mercado de trabalho e os desdobramentos das escolhas acadêmicas na construção de caminhos de pesquisa científica e tecnológica.

## **ORIENTAÇÃO E SUPERVISÃO EDUCACIONAL NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA**

Em decorrência das suas especificidades, as situações de ensino ocorrem de maneira diversa nas unidades da RFEPCT. O trabalho dos pedagogos no ensino profissional encontra-se garantido no artigo segundo das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia<sup>4</sup>, publicadas em 2006. Destarte, apesar de garantido pela legislação educacional vigente, cabe destacar duas grandes peculiaridades do ensino técnico-profissionalizante na RFEPCT que se apresentam como grandes desafios para a equipe pedagógica: 1) as distintas modalidades de ensino que são oferecidas por essa rede, que engloba programas de graduação, pós-graduação, ensino médio integrado, ensino técnico concomitante e ensino técnico integrado à educação de jovens e adultos, ou seja, uma variação enorme de interesses e idades no corpo discente; e 2) a formação do corpo docente, composto por profissionais em sua grande maioria de caráter técnico e que não tiveram nas suas graduações disciplinas de cunho pedagógico, tais como didática e metodologias de ensino, fazendo com que estes profissionais desconheçam uma série de fatores filosóficos, psicológicos e sociológicos extremamente importantes na dinâmica de ensino-aprendizagem. De modo geral, a equipe pedagógica das unidades da RFEPCT é composta por pedagogos e técnicos em educação (que podem ser formados em pedagogia ou em alguma das outras licenciaturas). Diante disto, passamos a apresentar uma série de considerações sobre o desempenho da equipe pedagógica na RFEPCT.

---

<sup>4</sup>Para maiores detalhes verificar: Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf) Acesso em 13/08/2018.

No estudo realizado por Brandt, Nascimento, Magalhães e Silva (2014) sobre o trabalho da equipe pedagógica no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) e no Instituto Federal Catarinense (IFC), as pesquisadoras destacaram que um dos principais problemas enfrentados diz respeito às reuniões escolares. De acordo com o levantamento feito na pesquisa, existe uma insatisfação sobre os assuntos tratados e sobre o modelo de reunião. Este ponto se apresenta como um desafio bastante interessante para a equipe pedagógica, uma vez que as reuniões escolares (tanto aquelas realizadas com a comunidade externa da escola, como aquelas feitas entre o próprio conjunto de funcionários da instituição) são de suma importância para o diálogo com o universo além das salas de aula (BRANDT; NASCIMENTO; MAGALHÃES, SILVA, 2014). Assim sendo, nota-se que a equipe pedagógica deve articular formas de integrar a transmissão de informação do rendimento dos alunos junto com as demandas e questionamentos de discentes, docentes e pais, transformando as reuniões em espaços de crescimento coletivo de todos os indivíduos. Além disso, vale destacar a importância do orientador educacional na busca de soluções para este tipo de problema, atuando como mediador do contato e do envolvimento entre alunos, família e escola.

Por seu turno, a pesquisa de Lorenzetti e Zitikoski (2017), realizada no Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul), ao buscar analisar as contribuições pedagógicas feitas pelos supervisores, orientadores e pedagogos na RFEPCT constatou que um dos mais significativos desafios para a equipe pedagógica naquele instituto federal foi o de estabelecer atribuições próprias para agente da equipe, uma vez que as normativas dos postos ocupados por cada membro se entrelaçava com os papéis dos outros profissionais e já que “essas funções não têm uma clara linha divisória de sua especificidade demarcada” (LORENZETTI; ZITKOSKI, 2017). Dessa forma, os autores destacam a importância do trabalho coletivo na superação das adversidades e na elaboração de um projeto político institucional transformador.

Carvalho (2014), ao fazer um trabalho sobre os desafios do pedagogo como supervisor no Instituto Federal do Amapá (IFAP), destaca que “ainda existe uma relação de rejeição por parte de alguns docentes” e que “a relação entre professores e pedagogos sempre são um pouco conflituosa” em decorrência da formação histórica do papel do supervisor educacional (CARVALHO, 2014, p. 71). Destarte, apesar dos atritos, a autora salientou que a imagem do supervisor tecnocrata e fiscalizador tem sido desconstruída entre os docentes do IFAP, em grande medida por conta dos novos paradigmas de supervisão escolar adotados nas últimas décadas.

Por fim, o trabalho de Pontes (2014), analisando as problemáticas que envolvem uma equipe pedagógica de um Instituto Federal da Região Nordeste<sup>5</sup>, destaca como principais desafios apresentados: a questão das crescentes demandas causadas pela expansão da RFEPCT, provocando

---

<sup>5</sup>A autora optou por não identificar qual foi o Instituto Federal pesquisado.

excesso de trabalho; a formação inicial dos cursos de pedagogia, que não preparam para as especificidades pedagógicas da RFEPCT; e os conflitos com professores da área técnica, que, apesar de desvalorizarem o papel dos supervisores e orientadores, também buscam constantemente seu auxílio. Assim sendo, a autora conclui que “o trabalho da Equipe Pedagógica do Instituto é complexo e, de forma sintética, contempla ações com foco sobre projetos e processos de natureza pedagógica, em meio a um universo variado de contextos e sujeitos” (p. 34).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

À guisa de conclusão, podemos dizer que a supervisão e a orientação escolar são necessárias para o bom andamento das ações educadoras na RFEPCT, devendo ser praticadas com cuidado e conhecimento das diversas situações que envolvem o cotidiano escolar. Assim sendo, nota-se que supervisores e orientadores deverão ser profissionais conscientes e sensíveis aos seus papéis de mediadores do trabalho docente, de facilitadores das ações pedagógicas, de orientadores de práticas condizentes com uma perspectiva libertadora e crítica de educação (mesmo sendo esta uma educação do tipo técnico-profissional). Supervisão e orientação devem romper as funções burocráticas e priorizar o fazer pedagógico, tendo por base a realidade cotidiana na RFEPCT em seus diversos segmentos e as características peculiares do corpo docente.

Em um mundo marcado pelas incertezas e incoerências nas práticas de ensino e por intensas alterações no mundo do trabalho, supervisores e orientadores educacionais são de fundamental importância para a elaboração de um novo modelo de educação técnico-profissional, priorizando os saberes prévios do corpo discente e conciliando as novas teorias e mecanismos de aprendizagem (pensando inclusive as novas tecnologias) com as técnicas necessárias para o sucesso dos educandos.

Ademais, podemos destacar que supervisores e orientadores educacionais possuem alguns desafios que devem ser trabalhados em conjunto, visando sempre a excelência dos aspectos institucionais e pedagógicos da RFEPCT, e tomando em conta o campo de atuação de cada um em específico. Entre estes desafios podemos citar: a construção do Projeto Político Institucional democrático; os paradigmas e desdobramentos curriculares no ensino profissionalizante; as ferramentas internas e externas de avaliação; a dinâmica de ensino-aprendizagem, com suas difíceis questões didático-pedagógicas e, por último, o estabelecimento de clima educacional capaz de tornar o aprendizado mais prazeroso, interessante e conectado ao real.

## **REFERÊNCIAS**

BAUSSMANN, A.C. O projeto político-pedagógico e a gestão da escola. In: VEIGA, I.P.A. **Projeto Político-Pedagógico da Escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 2006. p. 37-52.

BRANDT, A. G.; NASCIMENTO, F. S. C.; MAGALHÃES, N. R. S.; SILVA, M. C. **O trabalho do pedagogo nos IFs: uma busca pela qualidade da educação profissional tecnológica**. *Revista Eixo*, Brasília, n. 1, v. 3, 2014, p. 67-74.

BRASIL. MEC. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia. Brasília: MEC/CNE, 2006. Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf)>. Acesso em 10-08-2018

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.892**, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm)>. Acesso em: 10-08-2018.

\_\_\_\_\_. **Decreto-Lei 769**, de 27 de agosto de 1969. Revoga o art. 17 e altera a redação dos arts. 19 (alínea f) e 30 da Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/del0796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del0796.htm)>. Acesso em: 10-08-2018.

\_\_\_\_\_. **Decreto-Lei 200**, de 25 de fevereiro de 1967. Dispõe sobre a organização da Administração Federal, estabelece diretrizes para a Reforma Administrativa e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/Del0200.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del0200.htm)>. Acesso em: 10-08-2018.

\_\_\_\_\_. **Lei 3.552**, de 16 de fevereiro de 1959. Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/CCIVil\\_03/leis/L3552.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVil_03/leis/L3552.htm)>. Acesso em: 10-08-2018.

\_\_\_\_\_. **Decreto 20.158**, de 30 de junho de 1931. Organiza o ensino comercial, regulamenta a profissão de contador e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-20158-30-junho-1931-536778-republicacao-81246-pe.html>>. Acesso em 10-08-2018.

\_\_\_\_\_. **Decreto 7.566**, de 23 de setembro de 1909. Crêa nas capitães dos Estados da Republica Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primario e gratuito. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em 10-08-2018.

BUGONE, A.C.; DALABETHA, A.; BAGNARA, I.C. **O orientador educacional e seus desafios no contexto escolar**. *Revista de Educação do IDEAU*, Alto Uruguai, v. 11, n. 23, 2016, p. 01-14.  
CARVALHO, I.A. **Os desafios do pedagogo na função supervisora em uma instituição de educação profissional**. *Holos*, Natal, v. 2, 2014, p.65-74.

ESCOTT, C.M.; MORAES, M.A.C. **História da Educação Profissional no Brasil: as políticas públicas e o novo cenário de formação de professores nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. Anais do IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisa. p. 1492-1508.

GRINSPUN, M.P.S.Z. “A orientação educacional e os valores no desenvolvimento institucional da escola”. In: OLIVEIRA, E.S.G.; GRISPUN, M.P.S.Z. (Orgs.) **Princípios e Métodos de Supervisão e Orientação Educacional**. Curitiba: IESDE, 2009. p. 71-78.

\_\_\_\_\_. **A Orientação Educacional e o contexto social**. Caderno de Orientação Educacional, Rio de Janeiro, v. 1, n.2, 1986, p. 96-107.

LIBÂNEO, J.C.; OLIVEIRA, J.F.; TOSCHI, M.S. **Educação Escolar: Políticas, Estrutura e Organização**. São Paulo: Cortez, 2012.

LORENZET, D.; ZITKOSKI, J. J. **Contribuições pedagógicas em institutos federais: o supervisor escolar, o orientador e o pedagogo técnico-administrativo**. Educação, Porto Alegre, v. 40, n. 3, 2017, p. 459-468.

MEDINA, A.S. “Supervisor Escolar: parceiro político-pedagógico do professor”. In: SILVA JR, C.A.; RANGEL, M. (Orgs.) **Nove olhares sobre a supervisão**. Campinas: Papirus, 1997. p. 9-35.

OLIVEIRA, E.S.G. “A supervisão educacional e o desenvolvimento institucional da escola”. In: OLIVEIRA, E.S.G.; GRISPUN, M.P.S.Z. (Orgs.) **Princípios e Métodos de Supervisão e Orientação Educacional**. Curitiba: IESDE, 2009. p. 25-32.

PACHECO, E. **Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Brasília, São Paulo: Ed. Moderna, Fund. Santillana, 2011.

PONTES, A.P.F.S. **O trabalho da Equipe Pedagógica em Institutos Federais: dificuldades, desafios e proposições**. Revista Educação e Tecnologia, Curitiba, n. 14, 2014, p. 23-35.

ROMANELLI, O. **História da educação no Brasil 1930-73**. Petrópolis: Vozes, 1978.

SOARES, M.J.A. **As escolas de Aprendizizes Artífices – estrutura e evolução**. Fórum Educacional, Rio de Janeiro, n. 6, v. 2, 1982, p. 58-92.

---

Recebido em: 02 de Setembro de 2018

Aceito em: 20 de Setembro de 2018

<sup>1</sup>Bacharel e licenciado em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Realizou aperfeiçoamento em Políticas Linguísticas para Educação Escolar Indígena pela Universidade Aberta do Brasil (UAB), vinculada ao COMFOR/UNIFESP e especialização em Gestão, Supervisão e Orientação Educacional pelo Instituto Brasileiro de Formação (IBF). Mestre em História pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). Atualmente cursando bacharelado em Direito pela Universidade de São Paulo (USP). Membro do GT Ensino de História da ANPUH e do Departamento Jurídico XI de Agosto da USP. Desenvolve pesquisa em História da América Espanhola e possui, também, experiência na área de Direito Educacional, com pesquisa sobre a formação curricular da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), além de algumas incursões investigativas sobre Didática e Metodologia de Ensino de História. E-mail: pedro.fredson@gmail.com