

A CONSTRUÇÃO SOCIAL DOS MODOS DE SER E ESTAR NA PROFISSÃO DE SUPERVISOR ESCOLAR

Cristiane de Sousa Moura Teixeira
Maria Vilani Cosme Carvalho

1 INTRODUÇÃO

Historicamente a supervisão escolar foi encarada como atividade fiscalizadora e controladora da ação do professor. Esta forma de compreender a supervisão tem raízes no próprio contexto histórico-político e social das décadas de 1950 e 1960, momento em que, de acordo com Nogueira (2000), a função adentra o cenário escolar. Entretanto, a efervescência política e social da década de 1980 dá lugar ao questionamento sobre o papel que esses profissionais exercem no dia-a-dia dessa função, provocando a necessidade de se repensar sobre a atuação do supervisor escolar e, por conseguinte, indicando a possibilidade de configuração de nova identidade profissional.

A configuração de nova identidade é impulsionada pelas atuais mudanças que a contemporaneidade tem provocado na organização política, social e econômica, as quais têm suscitando mudanças na forma da organização escolar e nas formas de se compreender e desenvolver os processos pedagógicos, que, por sua vez, incidem sobre a forma de pensar, sentir e agir dos profissionais da supervisão escolar. Tais mudanças podem ser percebidas pelas novas exigências feitas aos profissionais da educação. Como por exemplo, o avanço das tecnologias da informação exige do profissional nova relação com o saber e, conseqüentemente, novo modo de agir, incidindo sobre a constituição da identidade profissional.

Tendo em vista as mudanças em curso torna-se necessário saber: como vem ocorrendo o processo de constituição da identidade do supervisor escolar que atua na rede pública estadual de Teresina (PI)? E, ainda: quais as possibilidades desse profissional configurar uma identidade que se caracterize pela autonomia profissional? Pensando nestes questionamentos, o texto estrutura-se da seguinte forma: inicialmente, esclarecemos a abordagem teórico-metodológica que embasa o planejamento e o desenvolvimento da pesquisa, em seguida, discutimos a concepção psicossocial de identidade desenvolvida por Ciampa (2005) e, finalmente, analisamos à luz desses pressupostos e da análise de discurso, a histórias de vida de duas supervisoras. Ressaltamos que, entendemos que tais pressupostos coincidem com a perspectiva de

que o objeto de nossa investigação se caracteriza, especialmente, pela sua processualidade histórica e, desse modo, a identidade, evidenciada pelo modo de ser e estar na profissão de supervisor escolar é multifacetada e construída histórico e socialmente.

2 ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA

A identidade se caracteriza, sobretudo pela sua processualidade histórica, sobre a qual, múltiplas relações estão continuamente permeando-a. Em virtude disso, optamos pelos pressupostos do materialismo histórico dialético, como modo de entender a realidade, especialmente porque compreendemos que ao ser construída socialmente a identidade do supervisor resulta de múltiplas determinações.

A escolha por essa epistemologia se justifica nos princípios da contradição, totalidade, movimento e transformação, pois estes consideram que todas as coisas existentes estão em constante movimento, que conduz a transformação, e esse movimento só pode ser compreendido se levarmos em conta a totalidade e as contradições.

Tais princípios implicam compreender a realidade como construção social, ou seja, a realidade não é algo dado *a priori*, mas construída. Essa forma de compreender a realidade implica em uma concepção de ser humano como ser social, histórico e cultural, multideterminado, o qual estabelece contínua relação dialética com o meio em que vive, já que ao tempo que se relaciona com o mundo, por meio do trabalho ele transforma este mundo e também se transforma, isto é, humaniza-se, portanto, o ser humano e a realidade encontram-se em constante processo de construção histórica.

De acordo com estes princípios, é importante deixar claro que consideramos que a identidade, seja pessoal ou profissional, possui caráter subjetivo e complexo, exigindo assim, metodologia de investigação que respeite suas particularidades. Assim, por ter buscado descrever e interpretar a identidade do supervisor escolar, a pesquisa desenvolvida constituiu-se como qualitativa, já que para essa abordagem “o social é visto como um mundo de significados passível de investigação e a linguagem dos atores e suas práticas as matérias-primas dessa abordagem” (TEIXEIRA, 2005, p. 140). Partindo desse pressuposto, utilizamos técnicas de construção de dados que priorizasse a voz dos interlocutores dessa pesquisa, como as narrativas de história de vida, pois

estas nos permitem apreender as aspirações, as atitudes, crenças e valores dos sujeitos pesquisados. Isto demonstra o desejo e a importância de trazer a pessoa para o centro da pesquisa.

Neste trabalho nos apoiamos, sobretudo, na perspectiva da História Oral de Vida, com base nos estudos de Fonseca (2006) e Queiroz (1987). Para Fonseca (2006, p.39), as narrativas orais:

Não são apenas fontes de informação para o esclarecimento de problemas do passado, ou um recurso para preencher lacunas da documentação escrita. Aqui, ganham relevância as vivências e as representações individuais. As experiências dos homens, constitutivas de suas trajetórias, são rememoradas, reconstruídas e registradas a partir do encontro de dois sujeitos: narrador e pesquisador. A história oral de vida constitui uma possibilidade de transmissão da experiência via narrativas.

Já Queiroz (1987, p. 272), ao tratar do momento de reaparecimento e revalorização do relato oral, no início do século XIX, argumenta que para os pesquisadores daquele momento, o relato oral, “se apresentava como técnica útil para registrar o que ainda não se cristalizara em documentação escrita, o não conservado, o que desapareceria se não fosse anotado; servia, pois, para captar o não-explicito, quem sabe mesmo o indizível”. O que não difere da perspectiva que adotamos nessa pesquisa. Afinal, por meio dos relatos orais é possível que os narradores falem não só sobre as suas realizações, mas de modo especial, o que pretendiam realizar ou acreditam hoje terem realizado naquele momento. Além disso, a narrativa oral permite explorar não só fatos e atividades, mas especialmente, os sentimentos manifestos durante o relato, pois não podemos esquecer que ao narrarem suas histórias de vida, as pessoas constroem sua identidade, organizam a apresentação de sua história no momento mesmo em que a narram, articulando suas experiências e pensando sobre o significado destas experiências na sua vida.

Ao optarmos por trabalhar com tal perspectiva, acreditamos haver coerência com a concepção de que os supervisores escolares se constituem como seres concretos, sociais, históricos e culturais, em constante movimento, como um eterno devir, seres singulares inseridos numa coletividade. Desse modo, neste estudo trabalhamos as narrativas de história de vida como técnica de pesquisa, ou seja, a história de vida está sendo utilizada como técnica para coletarmos os dados necessários para a compreensão do movimento de constituição da identidade dos supervisores escolares.

As narrativas foram coletadas de forma oral, tendo em vista que a escrita da narrativa por parte dos pesquisados, exige-lhes esforço maior não só porque dessa forma

coloca o sujeito em contato com suas lembranças e o faz evocar as experiências significativas, mas, sobretudo, porque lhe exige a capacidade de manusear a língua visando a exploração do seu potencial evocador o que nem sempre pode ser alcançado.

As narrativas foram então transcritas e se tornaram para nós um texto, uma unidade de análise sobre a qual se inscreve múltiplas possibilidades de leituras. Para nós, uma leitura possível pôde ser proporcionada pela análise de discurso. A opção pela análise de discurso, fundamenta-se no pressuposto de que esta tem a pretensão de questionar os sentidos estabelecidos nas mais diversas formas de produção (verbal ou não-verbal), ou como afirma Orlandi (2007, p. 15), “na análise de discurso, procura-se compreender a língua fazendo sentido, enquanto trabalho simbólico, parte do trabalho social geral, constitutivo do homem e da sua história”. Essa forma de entender a análise de discurso permite relacionar discurso, contexto sócio-histórico e ideologia, o que por sua vez, traz à tona as questões sobre poder e relações sociais.

O desenvolvimento da pesquisa mediante tal abordagem nos direcionou para a necessidade de esclarecermos a concepção de identidade que permeia e determina nosso olhar sobre os dados. Mesmo havendo outras possibilidades para se estudar a questão da identidade, optamos pela concepção psicossocial desenvolvida por Ciampa (2005), pois acreditamos que esta forma de compreender a identidade permite captar o movimento que a constitui.

3 A CONCEPÇÃO PSICOSSOCIAL DE IDENTIDADE

Para a concepção psicossocial de identidade, esta é compreendida como o processo de construção do “eu”, que é representado pela totalidade dos traços, atributos, imagens, conceitos e sentimentos que representam o indivíduo e que são construídos na relação dialética que ele estabelece com a realidade social. Desse modo, o conhecimento sobre determinada identidade envolve a compreensão de múltiplas determinações. E, para que possa ser apreendida devemos levar em conta sua totalidade, seu movimento, sua transformação e suas contradições. Partindo desse entendimento, Ciampa (2005) adverte que já não basta abordar a questão sob o ponto de vista da mera descrição ou somatório de dados levantados, é necessário apreender os significados que se encontram implícitos, considerar aquilo que não se revela na aparência.

Ciampa (2005) desenvolve essa concepção de identidade partindo do pressuposto de que ao longo da nossa vida assumimos concomitantemente diversos

papéis mediante ações que realizamos e que são nomeadas e determinadas pela sociedade, assim agimos mediante as determinações sociais e as expectativas dos outros. Agir é então, assumir determinado papel que se revela coisificado sob a forma de personagem. Isto significa que tais papéis são desempenhados mediante a configuração de personagens e cada personagem revela um aspecto da identidade que está sendo constituída. Ou ainda, para cada papel social que assumimos uma identidade está sendo pressuposta e esta, ao ser configurada pelo indivíduo passa a ser re-posta. A re-posição pode ser compreendida como a re-afirmação cotidianamente daquilo que estou sendo, por meio das minhas atitudes, do meu comportamento, ou ainda por meio daquilo que os outros acham que estou sendo. A pressuposição e a re-posição revelam a dinamicidade da identidade, ao mesmo tempo em que oculta o seu movimento, a sua metamorfose, revelando-se como estática, como não metamorfose.

O trabalho de re-posição dá corpo à *mesmice*, o que significa que a identidade está sendo encarada como uma manifestação do nosso Eu, como traço estático do ser, ou seja, como se fôssemos sempre o mesmo e não estivéssemos em constante movimento e transformação. Nesta situação o indivíduo não se percebe em mudança, mas como se fosse sempre ele mesmo; ou ainda, o indivíduo não consegue encarnar outros personagens e fica repetindo sempre os mesmos. Isso cria o que Ciampa (2005) chamou de *identidade-mito*; o indivíduo, não encarna um novo personagem e, fica preso àquele sem enxergar a possibilidade de superação rumo a outras possibilidades.

O movimento muitas vezes se revela como não movimento, isso acontece porque não conseguimos perceber seu processo de produção, pois costumeiramente compreendemos a identidade como fixa, imutável, como se fôssemos sempre iguais ao que já fomos. Compreendê-la assim é deixar de fora aquilo que permeia sua produção.

Entretanto, é preciso lembrar que o indivíduo não é somente moldado, mas ele também possui a capacidade de moldar-se, de se transformar, afinal a nossa realidade é uma possibilidade concretizada entre tantas outras que nos é possível, mas para viver outra possibilidade é necessário transformar as determinações exteriores em *autodeterminação*. Nesse aspecto, torna-se relevante ressaltar a unidade que existe entre a objetividade e a subjetividade, segundo a qual o indivíduo apreende o mundo como realidade social e, portanto dotada de sentido. Para isto, ele deve assumir o mundo, considerando que neste os outros já vivem, e ao assumi-lo fazemos de maneira bastante pessoal e até original, uma vez que isso se encontra intimamente relacionado aos sentidos que atribuímos aos fatos do nosso cotidiano. Ao ter consciência da realidade, o

indivíduo torna-se capaz não só de compreendê-la, atribuindo-lhe significado e dando-lhe sentido, como também pode provocar mudanças (BERGER; LUCKMANN, 1985 apud CIAMPA 2005).

A possibilidade de se autodeterminar é condição para que o indivíduo aprenda a ser outro, tornar-se outro (alterização). Isso se torna possível a partir do potencial para formular projetos de identidade, cujos conteúdos não estejam prévia e autoritariamente definidos, aparecendo aqui o sentido emancipatório da identidade. Mas precisamos ter clareza de que a emancipação resulta de um longo processo de desconstrução, reconstrução e transformação, não só das determinações exteriores, mas para que a emancipação possa ocorrer é necessário haver especialmente, processo de mudança no próprio modo de pensar; pois é quando se muda o pensamento possibilitamos outras formas de agir e de sentir, ou como afirma Ciampa (2005, p. 194) “o devir do ser do homem é também devir consciência”.

Considerar a identidade sob esta perspectiva significa entender a autonomia profissional como “processo coletivo (configuração discursiva de uma vontade comum), dirigida à transformação das condições institucionais e sociais do ensino” [e da supervisão] e, neste sentido, a autonomia é também emancipação, é uma forma do profissional se libertar socialmente das opressões por meio da superação das distorções ideológicas (CONTRERAS, 2002, p. 192).

4 HISTÓRIAS DE VIDA, DE FORMAÇÃO E DE ATUAÇÃO.

A análise das narrativas de história de vida revelou seres humanos singulares e em situação concreta, histórica e social, mas que caracteriza a categoria de supervisores escolares, como afirma Ciampa (2005, p. 125) “o singular materializa o universal”.

4.1 LÚCIA E VITÓRIA: DE SUPERVISORAS À COORDENADORAS PEDAGÓGICAS

As personagens identificadas de Lúcia e Vitória, nomes escolhidos por elas, são duas supervisoras e contam aqui suas histórias. Histórias que revelam o movimento de constituição da identidade do supervisor escolar que se concretiza pelo modo de ser e de estar na profissão de supervisor escolar.

Lúcia, a primeira personagem, é natural de Francinópolis, interior do Piauí, possui mais de 50 anos de idade, divorciada, atua na rede pública do estado do Piauí há trinta anos, dos quais, 13 anos dedicados à direção escolar e 17 anos foi e está sendo dedicado à supervisão escolar. Ela quer ser identificada como Lúcia, porque é um nome que se aproxima do seu nome verdadeiro do qual ela gosta muito. Isto talvez possa significar a dificuldade de nossa narradora em se perceber outra.

Lúcia inicia sua história demarcando o ano de 1977, procurando explicar o momento em que inicia seu movimento na profissão de supervisora escolar. De acordo com ela, nesse ano ela concluiu o curso pedagógico feito na cidade de Teresina, fato comum entre pessoas que nascem no interior do Piauí e que precisam se encaminhar para a capital em busca de oportunidades e formação que garanta melhores condições de vida no futuro. As mulheres, especialmente, às oriundas de classe menos favorecida, encontram na profissão docente a possibilidade de exercer uma profissão, de desempenhar um papel que seja remunerado e reconhecido socialmente. Ao mesmo tempo revela a limitação a que são submetidas, pois “é discutível o grau de liberdade que um indivíduo tem de escolher (e de ser escolhido) para uma personagem” (CIAMPA, 2005, p. 163), no caso, a personagem professora.

Com o fim do curso foi preciso retornar à cidade natal, pois segundo Lúcia com o curso de Magistério seria mais fácil, lá na sua cidade, conseguir um emprego por meio de contrato com político. Isto revela a realidade vivida por Lúcia: oriunda de classe menos favorecida e contexto político caracterizado pelos interesses privados. Diante dessa realidade, ela precisa recorrer ao jogo da dominação que subjuga os seres humanos deixando-os à mercê da vontade arbitrária daqueles que deveriam zelar pelo bem comum para garantir a sobrevivência. Sobre isso, Ciampa (2005, p. 127) esclarece que a exploração social se concretiza por meio de mediações, “sempre no particular, que é a unidade do singular e do universal”.

Considerando que os outros com os quais nos relacionamos contribuem significativamente para a configuração de nossa identidade, esse aspecto aparece na história de Lúcia de forma ambígua, ou seja, Lúcia reconhece na sua prima (funcionária da SEDUC) alguém que lhe proporcionou vivenciar a personagem supervisora, deixando de lado a personagem professora, pois foi a prima que, não só informou-lhe sobre o curso de Licenciatura Curta em Pedagogia a ser realizado por meio de convênio entre Secretaria de Educação e a Universidade Federal do Piauí, como também

incentivou e garantiu, tão logo iniciou o curso, um cargo de supervisora generalista na cidade de Regeneração. Assim ela nos conta:

Estava com apenas três meses quando minha prima, que trabalhava na Secretaria de Educação ficou sabendo do convênio entre a UFPI e Secretaria. Ela então me ligou perguntando se eu não queria fazer a inscrição para o curso de Licenciatura Curta em Pedagogia. A princípio não queria, mas como ela insistiu muito acabei aceitando. [...] Naquela época na cidade de Regeneração havia o político “forte” e o “fraco” e mediante o resultado da eleição eles dividiam os cargos: a superintendência para o político eleito e a coordenação para a pessoa que tinha perdido a eleição. Como lá na cidade, no momento, não tinha uma pessoa para assumir a vaga da coordenação, a minha prima (a mesma) era envolvida com o político que perdeu a eleição e este foi procurá-la a fim de que ela indicasse alguém para assumir a coordenação no Complexo Escolar de Regeneração. Mais uma vez ela insistiu para que eu assumisse esse cargo. Naquele momento eu resistir muito porque eu tinha muito receio de decepcioná-la, porque ela sempre confiou muito em mim, e eu não tinha experiência alguma, mas acabei aceitando e fui trabalhar em Regeneração.

Quando Lúcia se refere aos colegas com quem trabalhou no Complexo Escolar de Regeneração revela que em razão de pertencer a grupo político diferente não recebeu apoio dos colegas, que chegavam mesmo a esconder informações essenciais para o desenvolvimento do seu trabalho. Isto a leva a afirmar que o seu crescimento profissional não contou com o apoio dos colegas de trabalho, no entanto, ela esclarece que buscou conquistar cada um, com isso, fica-nos claro que para Lúcia, assim como para qualquer indivíduo, também é importante e necessário ser aceito e se perceber parte de determinado grupo social. O que representa o peso das relações interpessoais no processo de constituição da identidade. Sobre isso, podemos explicar, com base em Ciampa (2005), que a inserção do indivíduo em determinado contexto possibilita a vivência com determinados grupos e que as relações estabelecidas nestes grupos incidirão na construção de sua identidade.

Sendo a formação inicial elemento primordial no processo de constituição da identidade profissional, já que ela proporciona “a construção dos conhecimentos, atitudes e convicções [...] necessários à identificação com a profissão” (LIBÂNEO, 2004, p. 78) percebemos no relato de Lúcia o projeto político que havia para a supervisão escolar, isto é, o curso de Licenciatura Curta oferecida em período de férias, no qual a teoria era desmembrada da prática social e, isso nos indica que “é a estrutura social mais ampla que oferece os padrões de identidade” (CIAMPA 2005, p. 169), por meio da identidade pressuposta. Sob esse ponto de vista, é possível compreender o caráter fiscalizador que o supervisor assumiu naquele contexto. Assumir o papel de

supervisor escolar é concretizar determinada política, é dar corpo a uma ideologia (CIAMPA, 2005).

A personagem fiscalizadora fica nítida na reflexão crítica que Lúcia faz dela e da sua forma de trabalhar no passado, evidenciando a sua dificuldade em superar as determinações impostas ao supervisor naquele momento. Essa impossibilidade amarra o indivíduo ao personagem pressuposto; o indivíduo fica preso à mesmice, não conseguiu ver-se outro, atingir a condição de *ser-para-si*. Isso fica claro quando ela nos conta:

[...] O trabalho do supervisor antigamente era assim: o planejamento, já vinha da Secretaria de Educação, a gente só fazia repassar. Era por isso que chamava aquele *caderninho amarelinho*, por que já vinha toda a programação da Secretaria de Educação o trabalho que a gente tinha era de se reunir com eles e repassar o que a Secretaria de Educação passava para gente e acompanhar o professor. Naquela época a gente era tipo assim um “boneco” você só recebia e jogava. Era tipo uma inspeção: ver as cadernetas, os planejamentos... Essas coisas...

As mudanças ocorridas socialmente, especialmente as que se referem ao âmbito escolar tem oportunizado desenvolver nova prática e, para ela o trabalho de hoje é bem mais gratificante, o que nos leva a inferir que os sentimentos no campo profissional estão intimamente relacionados às possibilidades de realizar atividade de modo significativo e mantendo relações amistosas no trabalho. Mas, também podemos indicar que é durante o nosso fazer, ou seja, durante a atividade que realizamos que revelamos nossa identidade. Pois ao agir no mundo modificamos este ao tempo que também somos modificados, isto é, quando desenvolvemos uma atividade provocamos mudanças nos outros, e em nós mesmo, mas também produzimos a nossa profissão, damos a ela novo sentido, o que pode representar a possibilidade de exercício profissional que se caracterize pela autonomia. Assim, Lúcia se refere ao seu fazer de hoje:

[...] Hoje a gente planeja, o próprio professor faz seu plano de curso, não é mais como antes, quando eu chegava e dava, porque também me davam, hoje nós já nos reunimos, planejamos juntos e fazemos um trabalho compartilhado com o professor, o coordenador não trabalha só. Delega poderes para todo mundo, nós resolvemos tudo junto, o que é bastante diferente de antigamente.

A outra história, assim como a primeira, trata de uma mulher, ela é natural de Água Branca, interior do Piauí, com faixa etária entre 40 e 49 anos, casada, que atua na rede pública como supervisora há 08 anos. Ela quer ser chamada de Vitória porque considera que sua vida tem sido uma busca incessante pela superação das dificuldades.

Diferentemente de Lúcia, Vitória tem origem em família de comerciantes que dispunha de certas regalias entre os políticos locais e mesmo da capital, entretanto, a realidade econômica instável leva a família a perder os bens a ponto de ficarem até mesmo sem casa. Esta nova realidade implica limitações que o contexto mais amplo impõe às pessoas e para não se deixar cair na mesmice é preciso transformar tais limitações em autodeterminação e assim dar novo sentido à vida, como esclarece Ciampa (2005, p. 145) “esforço de autodeterminação [...], sem a ilusão de ausência de determinações, pois o ser humano é matéria”.

É isso que pode ser percebido quando Vitória afirma que teve de dar novo rumo à sua vida. E, assim como Lúcia precisou vir para capital morar em casa de familiares, o que lhe permitiu fazer curso técnico profissionalizante, tendo em vista que isto é o que estava pressuposto para pessoas que buscavam meios de sobrevivência, já que o curso profissionalizante podia oferecer oportunidades de emprego mais rápido. O emprego conseguido, assim como Lúcia, por meio de contrato político, (fato que ela esclarece que naquela época nem havia concursos e, portanto não havia mesmo outro jeito) foi de secretária em escola pública e, foi conhecendo a realidade escolar que começava a nascer o desejo de fazer mais pela educação.

A concretização do sonho começou a ganhar forma quando Vitória se percebeu na eminência de perder o emprego de secretária. Neste momento decidiu fazer curso superior e sua escolha foi o curso de Licenciatura Plena em Pedagogia. O entrelaçamento de sua vida pessoal e profissional fica claro quando ela explica que o curso superior veio quando já tinha uma filha com cinco anos de idade. E, isto revela a conjunção de várias personagens que “ora se conservam, ora sucedem; ora coexistem, ora se alternam” (CIAMPA, 2005, p. 156), e fazem parte da identidade de Vitória, pois ela é, ao mesmo tempo, mulher, mãe, e estudante de Pedagogia, e ainda secretária de escola que buscava vencer as dificuldades inerentes à sobrecarga de papéis para conseguir realizar seu projeto de vida.

Durante o curso de Pedagogia revela-nos como as colegas tentaram lhe tirar a idéia de fazer tal curso em razão das muitas dificuldades, isto evidencia o poder que os outros têm na direção dos rumos de nossa vida. Mas o projeto de Lúcia já estava definido por ela, o que demonstra além de força, decisão em tomar para si os rumos de sua vida profissional. Tal decisão foi fundamental, pois tão logo formada teve a oportunidade de passar em concurso público para professora. A estudante de pedagogia dá lugar a personagem professora de Arte. Sobre isso, demonstra certa insatisfação por

atuar em atividade que não correspondia à sua formação e também ao seu desejo, ela conta:

[...] O curso a princípio eu desanimei porque eu via a realidade das minhas colegas que diziam que estavam estudando e eram professoras e eu não era. Eu trabalhava na secretaria. Elas começavam a me desanimar falando assim: “Vitória você tem que “entrar” (em outro curso) é em outra área!” Eu respondia: “mas, eu passei a vida inteira trabalhando em escola como auxiliar de secretaria tentando ter a oportunidade de melhorar esses absurdos que eu considerava e, agora vocês estão querendo mudar minha profissão!” Mas, eu me encontrei, estou aqui na área, vou terminar. Terminei em 1999 e, em 2000 tive a oportunidade do concurso e passei.

[...] Eu vim para escola como professora de Arte. [...] Foi um fracasso total, porque eu não tinha formação; eu trabalhava Arte de forma muito técnica. Formada em pedagogia e fui trabalhar como professora de Arte. Foi uma tarefa difícil, não é à toa que eu fiquei apenas seis meses, não foi nem um ano.

Após essa experiência como professora de Arte, Vitória tem a oportunidade de trabalhar como supervisora nessa mesma escola, já que a supervisora que havia não tinha formação específica para atuar e Vitória já havia começado Curso de Especialização em Supervisão Escolar, pois segundo ela, “queria ter uma visão de forma mais objetiva sobre as atribuições desse profissional”. Mas, reconhece que a formação não lhe permitiu ter esse domínio pleno da função de supervisor escolar, como ela esperava. A vivência na profissão, aliada à experiência como secretária que não concordava com algumas práticas tradicionais na escola, permitiu-lhe dar novo sentido à sua prática profissional, construindo novo modo de ser e de estar na profissão de supervisor escolar.

Para Vitória, a supervisão escolar deve “orientar o processo de ensino aprendizagem” e essa orientação parte de elementos, como: “analisar o rendimento dos alunos, reunir-se com o conselho de classe”, entre outros. Considera que procura fazer seu trabalho de modo diferenciado. Isto pode significar que ela busca realizar prática inovadora, enquanto outras supervisoras desenvolvem práticas consideradas tradicionais, assim ela explica:

Eu trabalho diferente, por exemplo: o planejamento. Eu entendo que o planejamento para ser considerado participativo deve-se envolver não só professores, mas também líderes de turma, os pais e, isso me traz muito constrangimento porque eu não sou bem aceita quando eu envolvo líderes de turma, quando faço menção de chamar alguns pais para participar do processo de orientação, eu recebo algumas críticas, embora eu tenha certeza que a melhor forma hoje de se trabalhar a nossa função é envolvendo todos os segmentos da escola, não só os professores, como os pais, direção, alunos e todos os segmentos, secretaria. A melhor forma de trazer bons resultados é com a participação integral.

O desejo de trabalhar de forma diferente e dar destaque a isso, leva-nos a pensar na necessidade de Vitória romper com a pressuposição de que o supervisor fiscaliza e controla o professor. Romper com essa pressuposição, significa deixar de repor determinado personagem e configurar outro que possa corresponder de forma mais significativa aos seus anseios e ao seu projeto de vida. E, isto revela a capacidade do indivíduo de moldar-se, de transformar, afinal nossa realidade é uma possibilidade concretizada entre tantas outras que nos é possível. Afinal, é preciso transformar-se para transformar o ambiente. Ou como afirma Ciampa (2005, p. 145) “ao aprender a ser *outra*, como que sai de si, torna-se *outra*, exterioriza-se na realidade. O subjetivo torna-se objetivo; e a recíproca também” (grifos do autor).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do analisado, a identidade do supervisor escolar vem ocorrendo mediante à vinculação da história individual como parte da história social, isto significa que conhecer o movimento de constituição da identidade dos supervisores escolares implica o desvelamento das condições subjetivas e objetivas que fazem parte desse movimento. Tais condições se traduzem por meio das situações sócio-econômica, das relações sociais, da condição feminina, do processo formativo, dos sentimentos que estes profissionais vivenciam durante a vida. Estes elementos ao mesmo tempo em que as igualam, também as diferenciam: igualam-se, sobretudo, no que diz respeito às condições da estrutura social, mas diferenciam-se por meio dos personagens que configuram, o que confere à identidade a singularidade.

Considerando a identidade do supervisor escolar como construção social dos modos de ser e estar nessa profissão é possível crermos no movimento em direção a autonomia, já que diante do que narram as supervisoras, elas se reconhecem assumindo novo papel na função de supervisor escolar. Mas, é preciso esclarecer que esse modo de ser e de estar na profissão, e que se encontra em construção, resulta do movimento concreto, histórico, onde o supervisor mantém constante relação dialética com o mundo, transformando-o e sendo transformado. É isso que torna possível dizer que identidade é metamorfose.

REFERÊNCIAS

BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade**. Petrópolis: Vozes, 1985.

CIAMPA, A. da C. **A estória do Severino e a história da Severina**: um ensaio de Psicologia Social. São Paulo: Brasiliense, 2005.

CONTRERAS, J. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

FONSECA, S. G. **Ser professor no Brasil**: história oral de vida. São Paulo: Papirus, 2006.

LIBÂNEO, J. C. A identidade profissional dos professores e o desenvolvimento de competências. In: LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2004, p. 73 – 94.

NOGUEIRA, M. G. **Supervisão Educacional**: a questão política. São Paulo: Loyola, 2000.

ORLANDI, E. P. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. São Paulo: Pontes, 2007.

QUEIROZ, M. I. P. de relatos orais: do “indizível” ao “dizível”. **Revista Ciência e Cultura**. n.º 39, vol. 3, p. 272- 286, 1987.

TEIXEIRA, E. **As Três metodologias**: acadêmica, da ciência e da pesquisa. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.