LETRAMENTOS SOCIAIS E EXISTÊNCIAS NA AGENDA DO SUPERVISOR ESCOLAR[1]

Cátia Cilene Diogo Goulart[2]
Veronice Camargo da Silva[3]

Resumo: Este estudo tem como objetivo investigar 'se', e 'como' a supervisão escolar pode coordenar esforços e contribuir para edificar um trabalho coletivo que visa incrementar à prática pedagógica e à cultura escolar pelo viés dos letramentos sociais. Neste sentido, é possível avaliar o potencial de ações estrategicamente articuladas com os professores, com vistas a tornar os letramentos sociais parte da agenda de ensino e do projeto pedagógico da escola. Esta premissa tem esteio na concepção de que práticas sociais de letramento para além do letramento escolar dos sujeitos, sob a perspectiva ideológica, influenciam na sua formação crítica e na assunção de posturas destes sujeitos em contextos diversos, bem como favorece a valorização e reafirmação de existências plurais. São discutidas as possibilidades sobre o papel do supervisor em instigar e dar suporte aos docentes para criação de propostas de ensino que prestigiam os letramentos sociais. Os procedimentos metodológicos para realização deste estudo de abordagem qualitativa, incluíram a análise das respostas por meio de questionário investigativo, proposto aos supervisores e professores de uma escola estadual de ensino médio. Os resultados indicaram que o apoio da supervisão aos professores, na construção coletiva de proposições teoricamente embasadas na perspectiva sociocultural dos letramentos, entre outras questões, propiciou o desenvolvimento efetivo de algumas ações pontuais de formação e práticas pedagógicas, bem como mobilizou coletivamente a equipe de educadores durante o contexto de aulas remotas. Além disso, o estudo revelou a importância de organização e iniciativa da supervisão ao administrar, conduzir e dar continuidade aos processos e ações que contemplem os letramentos sociais na agenda de projetos educacionais.

Palavras-chave: letramentos sociais; supervisão escolar; existências; agenda pedagógica.

1 INTRODUÇÃO

É provável que a discussão sobre letramento e ser letrado desperte no imaginário, a ideia de sujeitos habilidosos e competentes no uso da leitura e escrita do ponto de vista escolar mais tradicional. Pesquisas mais recentes e consequentemente, novos posicionamentos a partir delas constituídos, provocam questionamentos sobre as possibilidades de construir o letramento que supere o uso escolar, sobretudo considerando que a aquisição e a manutenção dos letramentos perpassam o decurso da vida humana.

---

[1] Este artigo é requisito para a obtenção do título de Especialista em Gestão em Educação: Supervisão e Orientação, pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), unidade universitária em Bagé/RS, em 2021/1.

[2] Estudante do curso de especialização em Gestão em Educação: Supervisão e Orientação pela UERGS. Unidade Bagé. E-mail: katyadiogo1977@gmail.com

[3] Doutora em Linguística Aplicada. Professora Adjunta da UERGS. E-mail: veronice-silva@uergs.edu.br

Se de algum modo, educadores e educandos sentem-se ansiosos pelo desenvolvimento das habilidades quanto ao uso devido da leitura e escrita, por outro lado, também importa ampliar a compreensão de letramento enquanto prática social (STREET,1984) diversificada com significativos impactos culturais na vida das pessoas e benefícios para o convívio na sociedade.

Neste sentido, os Novos Estudos dos Letramentos (STREET, 1984) contestam a visão de letramento numa perspectiva preponderantemente tradicional, somente edificada em capacidades e prescritivas práticas de leitura e escrita talvez recorrentes na escola. A natureza social dos letramentos é potente recurso para instigar, envolver e engajar os estudantes para assumirem diferentes papéis sociais em diferentes contextos.

Diante tais pressupostos, não são poucas as indagações e as possibilidades a serem pensadas em relação à escola, e sobre como ela, na condição de instituição social, configura-se espaço de fomento e valorização dos letramentos que instigam estudantes e educadores à percepção crítica de seu papel social. Estima-se que as vivências e aprendizagens na escola dão conta de uma boa parte do processo de letramento dos alunos, os quais, também têm suas existências marcadas, tanto pelo autoconhecimento, como pelo reconhecimento das diversidades em seu entorno.

Portanto, destaca-se que a escola é composta pelas pessoas ali inclusas e envolvidas, sujeitos que, pela atuação coletiva e harmoniosa, criam caminhos e estratégias para ampliar e valorizar o uso social da língua e escrita, bem como outros letramentos com impactos sociais para os estudantes. Logo, o presente artigo tem seu foco na atuação articulada da gestão, precisamente em relação à supervisão da escola, a qual, junto aos professores, se empenha em edificar, ajustar e aprimorar ações e rotinas que priorizam em suas agendas os letramentos numa perspectiva ideológica (STREET, 1984).

Algumas concepções teóricas embasam e sustentam o desenvolvimento deste artigo, tais como os estudos dos letramentos sociais sob a ótica de Street (2014); o supervisor como agente de letramento defendida por Kleiman (2006); o papel político do supervisor elucidado por Saviani (1999), letramentos como práticas sociais de leitura e escrita, na concepção de Street (1984).

Para além do empenho responsável dos educadores, a conjuntura social e dinâmica da vida humana gera implicações sobre os processos educacionais. De modo que, o desenvolvimento e análise da presente investigação, tem como pano de fundo a pandemia mundial por COVID-19[4] e efeitos de toda ordem, inclusive o desafio dos educadores em continuar a ensinar e instigar os

[4] A COVID-19 é uma doença infecciosa causada pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2). Uma em cada seis pessoas infectadas por COVID-19 fica gravemente doente e desenvolve dificuldade de respirar. Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia pelo alto índice de contágio, o que exigiu distanciamento social em todo o mundo. Fonte: https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19.

estudantes a aprimorar seus letramentos, bem como gerenciar inúmeras necessidades escolares, sociais e humanas atípicas.

Destarte, esse estudo propôs investigar 'se', e 'como' a supervisão escolar pode coordenar esforços e contribuir para um trabalho coletivo que visa incrementar à prática pedagógica e à cultura escolar pelo viés dos letramentos sociais. No esforço de discernir as possibilidades neste sentido, procurei: (I) identificar na fala do supervisor escolar quais os letramentos mais privilegiados no currículo e na agenda pedagógica da escola pública em questão; (II) discutir a relevância de propostas pedagógicas (no olhar do supervisor) na perspectiva dos Letramentos sociais e existências, e (III) investigar a percepção da supervisão quanto ao seu papel em estruturar ações para mobilizar a construção coletiva.

A partir de leituras e reflexões sobre o tema dos letramentos (ante a perspectiva ideológica e sociocultural) com significativas repercussões sobre a vida e as relações sociais dos sujeitos, e benefícios que superem um possível êxito escolar, emergiram fortes provocações ao aprofundamento nas inquirições. Experiências anteriores de extensão e estágios em escolas públicas, em parceria com a universidade, revelaram a pertinência de projetos pedagógicos fundamentados nos letramentos sociais no intuito de promover o reconhecimento e a apreciação de culturas e existências plurais. Tais vivências instigaram reflexões e indagações a respeito da viabilidade por meio de esforços e do trabalho coletivo articulado pela supervisão escolar, ao elencar práticas estratégicas e priorizar os letramentos sociais na agenda educacional.

Os estudos dos novos letramentos, encabeçados por Street (1984) possibilitaram constatar a relevância das práticas situadas de leitura e escrita. Por exemplo, ao estimar as práticas sociais para a mudança social (STREET, 2014), as abordagens críticas mobilizam questões sociais e relações de poder e identidade no âmago das práticas, convenções, padrões e comportamentos observáveis dentro dos espaços e instituições.

Os letramentos não são neutros, eles se referem a determinadas posturas legitimadas e privilegiadas. Ao escutar histórias, por exemplo, os sujeitos são constituídos na sua identidade a partir das referências nelas trabalhadas ou abordados. Tais relações têm esteio nos processos variados para a constituição dos letramentos. Nas elaborações sobre os novos letramentos, as propostas que dizem respeito aos letramentos sociais indicam que:

> "As práticas de letramento são constitutivas da identidade e da personalidade. O que quer dizer com isso é que, quaisquer que sejam as formas de leitura e escrita que aprendemos e usamos, elas são associadas a determinadas identidades e expectativas sociais acerca dos modelos de comportamento e papéis a desempenhar." (STREET, 2014 p. 466)

De modo que as práticas de letramento ajudam a constituir as identidades das pessoas e isso tem relação direta com as interações e o desempenho delas em contextos sociais variados, quer na família, no trabalho, na comunidade em que convivem, ou mesmo na interação com os pares dentro da escola. O fato de pertencer àquela comunidade e responder sobre ela e para ela pode ser evidência do quanto o sujeito se identifica e defende suas concepções.

Portanto, destas justificativas e objetivos, o artigo apresenta um apanhado teórico dividido em duas seções a fim de vislumbrar os letramentos sociais, sob um olhar diferenciado do usual. Neste sentido, supõe-se que, mediante as interferências da supervisão escolar é possível potencializar o fomento, aquisição e ampliação destes letramentos, desde que constituído um trabalho sincronizado coletivamente. Tão logo explicitado o percurso metodológico, seguem as discussões dos resultados encontrados sob a apresentação de três categorias de análises (Letramentos constantes no topo da agenda; Perspectivas para os letramentos sociais e existências, e Articulações para a mobilização e construção coletivas). Por fim, apresentamos as considerações até o momento verificadas e possibilidades futuras.

2 VISLUMBRES TEÓRICOS FUNDAMENTAIS

Uma abordagem crítica acerca dos letramentos provoca educadores e gestores a repensar as práticas de ensino oferecidas, e as relações implícitas referente aos papéis assumidos ou apagados para estes sujeitos. Dada a relevância de um trabalho pautado pelos letramentos sociais numa perspectiva ideológica que extrapola a visão autônoma e cognitiva de apreensão dos aspectos linguísticos, interessa o papel e as percepções dos profissionais supervisores com autonomia para administrar e estimular práticas pedagógicas e um modelo de currículo da escola que prioriza tais letramentos. Nesta lógica, a fim de compreender estas relações, este capítulo subdivide-se em duas seções: a primeira para tratar das particularidades dos letramentos na perspectiva social, e a segunda, que discorre sobre o importante papel na promoção destes letramentos pelo profissional responsável pela supervisão dentro do espaço escolar.

2.1 OLHAR DIFERENCIADO PARA OS LETRAMENTOS SOCIAIS

Do entendimento e noções histórica e socialmente construídos sobre a importância da alfabetização e dos processos de letramento das pessoas, os estudos e pesquisas em educação progrediram consideravelmente, de modo que as concepções de alfabetização e o domínio das habilidades em codificar e decodificar, já não definem absolutamente o amplo e complexo processo das inter-relações para a aprendizagem e uso da leitura e escrita. Ainda que alfabetização

e letramento sejam conceitos bem próximos, são distintos em suas perspectivas, sendo aquela mais técnica e cognitiva e a outra mais sociológica. (ROJO; MOURA, 2012)

Neste sentido, a discussão aqui apresentada, tem esteio em estudos realizados por alguns pesquisadores no Brasil: Kleiman (1995); Fischer (2007), Rojo (2008; 2012) entre outros, os quais dialogam e sugerem pensar a dimensão social do letramento, e não apenas à luz de um letramento dominante. Concordemente, estudos de diversas áreas e disciplinas propõem ampliar as reflexões e a compreensão sobre letramento a partir de "construções culturais, sujeitas a variações no tempo e no espaço". (STREET, 2014, p. 7)

Em apoio a tal argumentação, Lea e Street (2006) propunham a observação dos letramentos no âmbito acadêmico, a saber pelos vieses de três abordagens possíveis: o *modelo de habilidades* de estudo, a partir da transferência dos conhecimentos de um contexto para outro, a *socialização acadêmica* por meio da qual ocorre a familiarização com as normas de produção de textos escritos, e o *modelo de letramentos acadêmicos*, qual combinação dos modelos anteriores, também tenciona as questões alusivas à "*produção de sentido, relações de poder, e as questões de identidade*" (FISCHER; HOCHSPRUNG, 2017, p. 46). Este terceiro modelo, em sua perspectiva pode ser observado em todas as etapas da escolarização, e implica efeitos sobre toda a vida dos estudantes.

Diante a reconfiguração de letramento enquanto práticas sociais de leitura e escrita (STREET, 1984), o que determina se as práticas são ou não "reais" para os sujeitos, é o contexto, e é em função dele que interações mediadas pela leitura, pela escrita e pela oralidade, assumem determinados sentidos para os envolvidos. Conforme proposto pelo pesquisador Street (2014):

> "O aluno está aprendendo modelos culturais de identidade e personalidade, não apenas a decodificar a escrita ou a escrever com determinada caligrafia. Se esse é o caso, então, deixar o processo crítico para depois que eles tiverem aprendido vários dos gêneros letrados usados na sociedade é descartar, talvez para sempre, a socialização numa perspectiva crítica." (STREET, 2014, p. 154)

Portanto, os sujeitos em suas particularidades e especificidades podem aprender e transitar por diferentes práticas sociais, de modo efetivamente crítico e consciente, sendo capazes de fazer escolhas e ocupar lugares e espaços sociais mediante o uso de suas experiências, culturas e origens. Ademais, identidades e culturas plurais deixam de ser invisibilizadas, à medida que o foco de observação está nas 'relações entre língua, letramento e sociedade' (STREET, 2014, p.24).

A respeito da inserção nos contextos educacionais, Street (2014) defende que, em consequência do engajamento nas práticas em diferentes espaços e situações, os sujeitos não apenas desempenham papéis funcionais e escolares, mas assumem traços ou recusam traços das

identidades associadas a essas práticas."(STREET, 2014, p.470) E esta formação possivelmente vai orientar seu comportamento dentro e fora do ambiente escolar, tornando evidente o fortalecimento de uma postura crítica.

Assim sendo, para desentranhar debates e reflexões maduras sobre temas polêmicos, que superam abordagens superficiais sobre tais assuntos, considera-se a relevância das práticas de leitura, escrita e oralidade à luz dos letramentos sociais, como meio de oportunizar ao estudante manifestar, observar, reiterar e até questionar posicionamentos próprios e de outrem, ampliando seu olhar e percepção aos sentidos presentes nos discursos e nas relações dialógicas (BAKTHIN, 2016, p. 92).

É neste movimento que a perspectiva dos letramentos sociais, preconiza, por exemplo não apenas desenvolver o letramento autônomo (STREET, 1984) enquanto competências para usar a leitura e escrita, mas também e *principalmente*, observar como os sujeitos usam os textos nos "diferentes contextos históricos e culturais" (STREET, 2014, p.9), aprimorando a consciência de que:

> "Vivemos práticas sociais concretas em que diversas ideologias e relações de poder atuam em determinadas condições, especialmente se levarmos e consideração as culturas locais, questões de identidade e as relações entre os grupos sociais." (STREET, 2014, p.9)

Ainda que as convenções reforcem expectativas sobre a escola e as políticas públicas quais fomentadoras do letramento autônomo (STREET, 1984; KLEIMAN, 1995) dos estudantes, para uma mudança social e educacional, o diferencial e desafiador, portanto, é superar essa rotina, reafirmando e motivando abordagens focadas nas "práticas letradas em contextos sociais reais". (STREET, 2014, p.19)

Nas searas de entendimento relativo aos letramentos sociais, é possível dialogar e relacionar o risco de uma interculturalidade funcional elaborada pela pesquisadora Candau (2016), na qual os sujeitos passivos, para evitar confrontos e estranhamentos, cooperam para o bom convívio, reconhecendo o 'outro', mas pouco interagindo sobre esta presença. Tal comportamento apático poderia ser mitigado e, quiçá superado em muitos casos, pela abordagem dos letramentos sob o modelo ideológico e na perspectiva intercultural, no qual, para além dos aspectos técnicos do letramento em seus fins acadêmicos, os estudantes são instigados a contemplar a "natureza social e ideologicamente construída das formas específicas que habitamos e que usamos em determinados momentos." (STREET, 2014, p.23)

Ora, um posicionamento crítico e ativo, não se destaca impositivo, e se porventura, não instigados e expostos aos eventos e práticas que privilegiam o reconhecimento das diversidades,

é possível que os sujeitos (estudantes) não se importem em marcar sua presença identitária e mesmo deixem de reconhecer a pluralidade presente no espaço escolar e na sociedade. Tal conjuntura coopera e favorece a reprodução de discursos e comportamentos, muitas vezes próprios de uma cultura colonizadora e dominante, pois neste caso, as pessoas se mantêm subordinadas e invisibilizadas em suas peculiaridades, não tendo significativa proeminência social.

No entanto, em sintonia com a abordagem crítica indicada pelos Novos Estudos do Letramento (STREET, 1993; GEE,1990), Candau faz referência a uma interculturalidade crítica, que sonda e questiona as relações de poder e autoridade entre os diferentes grupos, justamente com intuito de compor relações democráticas de fato igualitárias, por "empoderar aqueles que foram inferiorizados." (CANDAU, 2012, p. 244)

Neste aspecto, a proposta pedagógica curricular e as práticas em sala de aula podem evidenciar desigualdades e um esquecimento de determinadas existências. Portanto, o trabalho orientado e com foco nos letramentos sociais, instiga os estudantes às reflexões críticas, e não apenas reproduzir relações culturais preconceituosas e discriminatórias, ou passivamente escusar-se, sustentar e perpetuar desigualdades:

> "Esta realidade obriga a que, se quisermos potencializar os processos de aprendizagem escolar na perspectiva da garantia a todos/as do direito à educação, teremos de afirmar a urgência de se trabalhar as questões relativas ao reconhecimento e à valorização das diferenças culturais nos contextos escolares. Esta proposta supõe, na linha de pesquisa que venho desenvolvendo, incorporar a perspectiva intercultural nos diferentes âmbitos educativos. Esta preocupação não é algo secundário ou que se justapõe às finalidades básicas da escola, mas é inerente a elas." (CANDAU, 2012, p. 237)

Tal lógica problematiza as práticas sociais ofertadas aos alunos nos processos de escolarização, pois as concepções de linguagem numa perspectiva bakhtiniana dependem dos diversos contextos sociais e culturais, de modo que ao falar e trabalhar com linguagens por exemplo, há de ser considerado:

> "a complexidade de letramentos quando em meio as atividades culturais e políticas, nas interações e por meio da linguagem, os sujeitos se descobrem, localizam, apontam, propõe, agem e ensinam outros a agir. "Eles reinventam letramentos!" (SOUZA, 2011, p.159)

Neste ínterim Souza (2011) defende avaliar os letramentos não apenas pelos seus resultados, mas pela potência em marcar identidades que ocupam lugares anteriormente delineados, denominados pela autora como letramentos de reexistência. Para a autora, quanto

mais os letramentos particulares das minorias socialmente invisibilizadas se tornam presentes em outros espaços, com protagonismo e legitimidade e engajamento, muito mais importantes são as representatividades na escrita, na linguagem, nos comportamentos.

Este ponto de vista mais amplo sobre os letramentos sugere transformações que perpassam a prática do professor e confrontam o currículo e a gestão escolar com o desafio de proposições pedagógicas que contemplam as vivências sociais reais dos estudantes. Assim, trazer esse tema para o debate, implica puxar o 'fio da meada', no qual seja possível perceber que os estudantes são instigados e mobilizados pelas abordagens educacionais priorizadas por seus professores; e estes, por sua vez necessitam capacitação e apoio da supervisão escolar para que o acesso e a interação com a pluralidade de conhecimentos e culturas seja privilégio de todos. Este aspecto será desenvolvido na próxima seção.

2.2 INTERFERÊNCIA DO AGENTE DE LETRAMENTOS E EXISTÊNCIAS NO PANORAMA DA AGENDA PEDAGÓGICA

A escola enquanto agência de letramento (KLEIMAN, 2006), é o espaço em potencial para explorar, instigar e valorizar letramentos diversificados, os quais interferem para a mudança social. Não raro, o desconhecimento e a inexperiência em promover e implementar pedagogias nesta perspectiva, configuram-se barreiras para os educadores, os quais talvez se sintam solitários neste empenho.

Neste ínterim, a supervisão escolar em parceria com a equipe docente, pode ser um forte aliado no planejamento e condução estratégicos do fomento de práticas letradas que considerem sobretudo, "as habilidades presentes das pessoas e suas próprias percepções", com foco no modelo ideológico condizente aos diferentes contextos (STREET, 2014, p.40).

Assim, é possível supor e arrazoar que, para além das interações comuns à vivência escolar, a percepção crítica e participação ativa dos estudantes nas relações sociais, de certo modo estão condicionadas aos processos de construção dos letramentos oportunizados pela escola. Tais processos não são aleatórios e automáticos, e requerem, portanto, estudo, gerenciamento e acompanhamento pelos professores, subsidiados especialmente pela supervisão escolar.

Algumas concepções e posicionamentos historicamente construídos, aceitos e reproduzidos sobre a atuação da equipe de supervisão dentro do espaço escolar, muitas vezes resumem a função do supervisor à fiscalização administrativa, sugerindo apenas o caráter hierárquico institucional do cargo e atividades deste profissional. De fato, a própria função da supervisão escolar nasce num período marcado pelo autoritarismo, influenciando significativamente nas expectativas relacionadas a esta demanda.

Em função do contexto que levou à instituição do profissional supervisor, seu papel é por vezes associado não apenas a orientação pedagógica, mas também a fiscalização e inspeção das funções educativas e administrativas de outros profissionais e educadores. Tal compreensão, decorre especialmente em função da divisão de classes (SAVIANI, 1999), situação da qual emerge a necessidade do trabalho e, dos processos de monitoramento e controle das atividades oriundos desta realidade. É nesta lógica e contexto que a compreensão do papel do educador supervisor, funde-se e confunde-se à dinâmica de controle administrativo.

De todo modo, mesmo os requisitos sobre a formação e perfil do supervisor para concursos e nos cursos de formação, nem sempre são objetivos em retratar a função definida para este profissional (HERNANDES; FLAUZINO; HONDA, 2013, p. 316). Ao discutir o contexto do estado de São Paulo, por exemplo, na proposta de uma reorganização do papel do supervisor em educação, com a separação das atividades administrativas daquelas especificamente técnico-pedagógicas, Saviani (1999) aponta para os possíveis benefícios advindos desta distinção, na medida em que é premissa para que o supervisor entre em cena, e deixe de ser visto como diretor e muito menos como inspetor:

> "E é quando se quer emprestar à figura do inspetor um papel predominantemente de orientação pedagógica e de estímulo à competência técnica, em lugar da fiscalização para detectar falhas e aplicar punições, que esse profissional passa a ser chamado de supervisor." (SAVIANI, 1999, p. 28)

O pesquisador Gomes (2005) criou uma organização para os perfis referentes ao papel do profissional supervisor, conquanto tenha elencado as seguintes possibilidades para este profissional naquele contexto, as quais podem de alguma forma ajudar a repensar esta função:

Quadro1- Figuras de supervisão retratadas por Gomes (2005)

Supervisor inspetor	"educação e autoridade"
Supervisor Orientador	"orientar a equipe docente para atingir os objetivos pretendidos"
Supervisor Esclarecido	"tecnicismo assumido, especialista em educação para motivar e liderar"
Supervisor Dialógico	"consciência para uma educação libertadora, inspirada no ideário de Freire (1970)"
Supervisor Reflexivo	"intervir na formação contínua de professores, a fonte da formação é a ação educativa. Educador reflexivo."

Fonte: Autora[5]

[5] Quadro elaborado a partir do texto 'Novas visões sobre a supervisão'. Gomes (2005)

À despeito de não se pretender perpetuar uma imagem distorcida da supervisão, a saber, aquela de controle administrativo, ainda assim, se exige do educador supervisor, dar conta de necessidades relacionadas com sua importante missão na linha de frente com vistas a transformação social, tendo seu trabalho marcado por esta prerrogativa. Assim, ao supervisor, independente de quaisquer ideias que tenham sobre sua função, cabe um comprometimento sociopolítico, ao passo que

> "Se não cabe ao supervisor impor soluções ou estabelecer critérios obrigatórios de interpretação, cabe-lhe, sem dúvida, por ser brasileiro e por ser um educador responsável, ajudar na construção da consciência histórico-política necessária à luta contra a dominação. Isso implica uma posição de profunda **atenção aos fatos do cotidiano escolar e do cotidiano da sociedade** que lhe assegure condições de análise adequada do significado das ocorrências que se vão acumulando." (SILVA JÚNIOR, 1997, p. 55, grifo nosso)

Ele não conseguirá isso sozinho, é uma construção contínua do grupo, e suas competências se manifestam ao longo de seu trabalho. Tal prática e cultura precisam de tempo e gestão para que, de fato, se consolide a articulação de um trabalho fortalecido e maduro do grupo. A própria inviabilidade de realização de um trabalho individual, implica aos gestores, a "necessidade de um trabalho coletivo e do respeito às necessidades da maioria." (SILVA JÚNIOR, 1997, p. 55)

Em apoio dessas argumentações, a concepção de agente de letramento (KLEIMAN, 2006) aqui adotada e defendida, parte de duas compreensões, sendo a primeira, referente a postura humana dos educadores, enquanto 'agentes sobre o mundo'. Neste sentido, é possível supor o educador autônomo, responsável e engajado em atividades precisas, que não se contenta em ser apenas aquele que medeia as interações e discussões, mas que sobretudo, deseja exercer ações sobre o sistema em seu entorno. (KLEIMAN, 2006, p.414)

Não obstante, a autora traz à atenção uma segunda compreensão que nos interessa, a de 'agência social' (ARCHER, 2000), qual condição de poucas pessoas, a saber aquelas que agem "na coletividade, exercendo sua ação sobre outros, em função de objetivos de um grupo social". (KLEIMAN, 2006, p. 415). Por este ângulo, é possível avistar que:

> "Um agente social trabalhando num determinado grupo tem capacidade para articular os interesses partilhados pelos membros da coletividade, **organizar o grupo para a ação conjunta, gerar movimentos sociais e exercitar influência**, como coletividade, no processo de tomar decisões. Assim, um agente teria a capacidade de decidir sobre um curso de ação, de interagir com outros agentes e seria capaz de modificar ou mudar seus planos segundo as ações, e mudanças resultantes dessas ações, do grupo[...]" (KLEIMAN, 2006, p.416, grifo nosso)

A relação estabelecida por Kleiman aqui, para o agente social, subentende o desenvolvimento de ações específicas orientadas que visam atingir objetivos. A partir deste

entendimento a autora argumenta sobre o agente de letramento, como sujeito que motiva e instiga as capacidades e habilidades do grupo para mobilizar dentre as interações com os educandos os conhecimentos e reformulações destes conhecimentos que conferem aos envolvidos, experiências que suscitam a proeminência de identidades.

Assim, todos os educadores em geral, inclusive os supervisores, podem prever esse tipo de apropriação dos letramentos na agenda política do currículo e intervenções pedagógicas na escola. E neste quesito é possível destacar a relação e a contribuição do supervisor, qual agente de letramento, que fomenta tanto aos docentes como aos estudantes a apropriação de letramentos situados e diversificados.

De modo que a atuação do supervisor pode contribuir para uma educação reflexiva como proposto por Gomes (2005), a partir do olhar crítico e sensível para as vivências do cotidiano escolar, das quais emergem motivações e instigações para intervenções pontuais e estratégicas. Isso implica ações precisas e respectivo acompanhamento para o fomento dos letramentos sociais, com vistas à construção de uma cultura escolar pedagógica, que ao mesmo tempo técnica, seja potente para o engajamento e formação crítica dos professores e estudantes.

Para Alarcão (2001) uma escola reflexiva, só se concretiza a partir da própria gestão, e não raro, será preciso questionar o currículo adotado e aquele que se pretende desenvolver. A concepção de escola reflexiva, defendida pela autora, não está pronta e efetivada em si mesma, mas é produto de construção coletiva pelos educadores e a comunidade escolar como um todo, pois é "organização que continuadamente se pensa a si própria, na sua missão social e na sua organização e se confronta com o desenrolar de sua atividade num processo heurístico simultaneamente avaliativo e formativo." (ALARCÃO, 2001, p. 25)

Assim, para cada tempo e cada sociedade, a organização da instituição acompanha a dinâmica social com seus entraves, seus dilemas, e suas potencialidades, e que irá constituir-se a partir das interações das pessoas quais atores sociais. E nesta perspectiva social, a percepção e atuação crítica da gestão, especificamente do supervisor, manifestam-se na consciência e enfrentamento dos desafios para mitigar as desigualdades e as chances de que alguns tenham suas existências ignoradas, rechaçadas ou mesmo negadas.

Registre-se que, as argumentações aqui desenvolvidas não visam responsabilizar a supervisão pelo êxito de todos os processos que visam à implementação de condutas e políticas dentro da escola que contemplam (entre outras demandas), os letramentos dos estudantes ou seu processo de formação humana. Cabe, portanto, conjecturar o papel do supervisor enquanto agente

dos letramentos, que instiga coletivamente a comunidade escolar, por meio das práticas e de propostas pedagógicas e intervenções teóricas para influenciar modos e políticas dentro da escola.

Ainda que admitidas possíveis fragilidades na formação da supervisão nesta perspectiva, e talvez poucas exigências neste sentido, tal situação representa margem para um empobrecimento e esvaziamento de um projeto político que se reflete na escola. Ora, para a conquista de uma escola reflexiva, subentende-se haver a construção do conhecimento, mobilizado pelo supervisor enquanto orientador da coletividade:

> "Em primeiro lugar, pela sua presença e atuação, pelo diálogo propiciador da compreensão dos fenômenos educativos e das potencialidades dos professores, pela monitorização avaliativa das situações e desempenhos. Ou, dito de outra forma: pelo que é e pelo que faz, pelo que diz e pelo que sabe. [...]a fala em diálogo formativo, alicerçada na observação e na capacidade de escuta atenta, se constitui pedra angular na construção do conhecimento profissional." (ALARCÃO, 2011, p. 72)

Assim sendo, a defesa aqui consiste supor que, apesar da complexidade por trás da função dos supervisores no espaço escolar, estes profissionais, em seu papel e atribuições de gestão, podem cooperar e influenciar no desenvolvimento de uma cultura letrada na perspectiva social dos letramentos, logicamente despertada e instigada pela parceria estratégica com os professores.

3 PERCURSO METODOLÓGICO PARA OBSERVAR A AGENDA DA SUPERVISÃO

Levando-se em conta os objetivos evidenciados na apresentação introdutória, os procedimentos abrangidos para o desenvolvimento do presente estudo advêm de apresentar os resultados do questionário online disponibilizado a uma educadora que atua na supervisão escolar. O trabalho é classificado como descritivo e exploratório, mediante coleta de dados pelo formulário *Google Forms*, composto por questões estruturadas (Anexo B) e pelo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo A), oportunizando a escolha pela participação ou não participação. O link do questionário online e integrado ao *Google Drive*, foi compartilhado pelo *Wahtsapp* com a supervisora convidada para a pesquisa, e as respostas, como próprio desta ferramenta, puderam ser visualizadas em tempo real pelo pesquisador. Assim que respondidas as questões, o recurso permite ao usuário que criou o formulário, exportar os dados coletados.

O formulário *Google Forms*, faz parte de um conjunto de aplicativos gratuitos integrados ao Gmail, e tem sido importante recurso para pesquisas e práticas pedagógicas, especialmente em função de sua praticidade de acesso e compartilhamento, bem como 'agilidade na coleta e análise de dados." (MOTA, 2019, p. 373) Essas particularidades viabilizaram a pesquisa, especialmente em tempos de distanciamento social, em decorrência da pandemia por COVID-19.

Quanto à sua finalidade, a pesquisa é básica e estratégica, visto que não pretende apresentar uma conclusão exata para a questão investigada, mas instigar discussões e reflexões visando aprofundamentos e desdobramentos posteriores. A supervisora entrevistada é lotada em escola pública, localizada numa cidade do interior do estado do Rio Grande do Sul, e atende professores e turmas dos anos iniciais (turmas multisseriadas) e do ensino médio. Algumas destas turmas foram assistidas por projetos de extensão e formação ofertados pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul-UERGS (Unidade Bagé).

Enquanto trabalho de conclusão do curso de especialização Gestão em Educação: Supervisão e Orientação (UERGS-unidade Bagé), este artigo focalizou sua análise nas percepções e experiências da educadora com 23 (vinte e três) anos de experiência docente, e atuante há pelo menos 10(dez) como supervisora. O seu contexto de exercício profissional junto ao público diversificado, também motivou o diálogo com os letramentos sociais. Além disso, a supervisão desta escola em vários momentos, buscou articular parcerias com a universidade mediante grupos de pesquisa e extensão, bem como a recepção de estagiários de cursos da universidade.

A análise dos dados pela abordagem qualitativa, a partir de um estudo de caso, considerou as respostas às questões do formulário, no intuito de discutir a compreensão da supervisora sobre letramento e proposições criadas coletivamente neste sentido. Para desvendar crítica e qualitativamente o que revelam estes dados, recorreu-se à análise de conteúdo (BARDAN, 2011), sondando dentre as categorias criadas, indícios para interpretar e compreender os enunciados do supervisor entrevistado.

4 PREEXISTÊNCIAS NA AGENDA DO SUPERVISOR

O artigo orienta-se ao exame das compreensões e prioridades na agenda do supervisor educacional no tocante aos letramentos sociais. De modo que a autora pretendeu traçar um percurso coerente e gradativo com vistas a conhecer quais os letramentos eminentes no contexto em questão, bem como desenvolver a discussão à luz das respostas da supervisora da escola pública de ensino fundamental e ensino médio, que também assiste professores e estudantes das turmas multisseriadas nos anos iniciais (1º ao 5º ano).

Para facilitar o encadeamento das ideias aqui desenvolvidas, foram sistematizadas a seguir três categorias pela entrevista estruturada, a partir das quais explicitamos o retorno da profissional supervisora à luz de concepções teóricas dialogadas com os letramentos sociais e algumas alternativas em potencial para seu gerenciamento e promoção.

4.1 LETRAMENTOS CONSTANTES NO TOPO DA AGENDA

Diante o desejo de fortalecer uma cultura pedagógica inclinada para os letramentos sociais dos estudantes, é preciso também conhecer as concepções e práticas de letramentos prestigiadas pelos educadores no contexto escolar. O presente trabalho organiza-se em torno da visão da supervisão. A fim de discorrer sobre a primeira categoria contemplada por esta pesquisa, esta seção buscou *identificar na fala do supervisor escolar quais os letramentos privilegiados no currículo e na agenda pedagógica da escola*. Ao ser indagada sobre as práticas de letramento relevantes para os processos de aprendizagem e aprimoramento do letramento dos estudantes, eis as opções preferidas:

Quadro 2- Práticas de letramentos privilegiadas

Opções de práticas **selecionadas**	Opções **não selecionadas**
• *Capacidades de argumentação e de opinar em público;* • *Saber utilizar recursos digitais;* • *Capacidades críticas envolvendo uso de entrevistas, análises de textos, discussões coletivas;* • *Manifestações artísticas;* • *Capacidades de interpretação de textos;*	• *Ter uma boa caligrafia;* • *Domínio de aspectos gramaticais e linguísticos;* • *Leitura fluente e boa dicção;*

Fonte: Autora[6]

De modo que as escolhas da supervisora indicaram práticas de letramentos variados e relacionados especialmente às interações comunicativas reais, conforme defendido por Street (1984), e exemplificam práticas na perspectiva de modelo ideológico, pois mobilizam posicionamentos críticos e de identidades, envolvendo e viabilizando aos estudantes experiências sociais. Isso pode ser evidenciado por exemplo, ao pensarmos as capacidades que os estudantes desenvolvem por meio de argumentação e opinião.

Além disso, as manifestações artísticas também evidenciam modos de existir e se posicionar sobre o mundo, a partir de expressões diferenciadas e relacionadas "às questões culturais e políticas e visando de alguma maneira, ampliar suas possiblidades de inserção em um ligar de crítica, contestação e subversão." (SOUZA, 2011, p. 17)

Destaca-se também a relevância das discussões coletivas, que pelos usos orais fortalecem e mobilizam conhecimentos, reflexões e capacidades discursivas enquanto marcas de resistência em meio aos ofuscamentos daqueles por vezes marginalizados e invisibilizados. Neste sentido, Souza (2011) argumenta que, em função dos 'estilos e formas' assumidos pelas produções dos

[6] Tabela estruturada a partir das respostas do supervisor às questões do *Google Forms*.

sujeitos, para além das temáticas abordadas nas situações reais de uso da leitura e escrita, é possível perceber comportamentos próprios que 'sustentam as práticas de letramentos situadas' (SOUZA, 2011, p. 118).

No que diz respeito às habilidades de utilização dos recursos digitais, também indicados pela supervisora, estes cooperam para o desenvolvimento dos estudantes na medida em que os sujeitos, destes recursos se valem para desempenhar-se em práticas que requerem letramentos múltiplos (STREET, 1993; 2003). O avanço e inserção de tecnologias e novas práticas sociais de leitura demandam da escola a oferta de 'trabalhos focados nessa realidade' (ROJO, MOURA, 2012, p. 99). O próprio contexto de pandemia e distanciamento social, com aulas remotas, em certa perspectiva, exigiu dos estudantes novas posturas e comportamentos críticos, pelas interações com novos gêneros textuais, as quais suscitam e requerem perceber e produzir novos significados. (ROJO; MOURA, 2012, p. 132)

Não pretendemos dizer com isso que, as habilidades não escolhidas pela supervisora têm menor valor, a saber: '*ter uma boa caligrafia; o domínio de aspectos gramaticais e linguísticos; e leitura fluente e boa dicção'*, mas admitimos que tradicionalmente são valorizadas e requisitadas na formação escolar, esperadas para o sujeito 'letrado'. Contudo, se a escola há de estimular engajamento social e crítico, reconhecimento de identidades e culturas plurais, apenas o uso linguístico formal não contempla todos os letramentos desempenhados, o que requer da escola, portanto, mobilizar-se em propostas e avaliações que considerem outras manifestações e sentidos.

Ao ser questionada sobre a relevância de 'criar situações de estudo/capacitação para estruturar propostas/discussões sobre temas sociais, com atenção aos fatos do cotidiano escolar e do cotidiano da sociedade' a supervisora comentou que estas '*são fundamentais e que quanto maior for nosso conhecimento melhor será nosso desempenho prático*'. Logo, as práticas de letramentos privilegiadas (quadro 2) coadunam com a premissa de que a prática do educador está condicionada ao conhecimento apreendido.

4.2 PERSPECTIVAS PARA OS LETRAMENTOS SOCIAIS E EXISTÊNCIAS

O desenvolvimento de estratégias e dos modos de gerenciar a agenda do supervisor partem das suas percepções quanto à viabilidade de priorizar práticas e ações pautadas pelos letramentos sociais. Nesta seção, detivemo-nos em *discutir a relevância de propostas pedagógicas (no olhar do supervisor) na perspectiva dos letramentos sociais e existências*. Supomos aqui uma relação entrelaçada que perpassa a acolhida dos estudantes e educadores, mas

especialmente a gestão escolar enquanto agente que instiga e incentiva pedagogias focadas nos letramentos numa perspectiva sociocultural e ideológica.

As existências dos estudantes em suas particularidades sociais, culturais, intelectuais e identitárias tornam-se visíveis quando são feitas proposições que valorizam essas existências e letramentos. Este trabalho já trouxe argumentos em favor de iniciativa da supervisão como estímulo para a aproximação e engajamento dos sujeitos com culturas e letramentos diversificados, o que figura hipoteticamente possível tendo em vista que a escola é território fértil para discussão e proeminência de questões e posicionamentos sociais.

Nessa conformidade, é perceptível o papel do supervisor que se reconhece como responsável enquanto agente social, também agente de letramentos sociais (KLEIMAN, 2006) e educador com compromisso sociopolítico (SILVA JÚNIOR, 1997, p.55). A segunda categorização construída para o estudo evidenciou a postura e disposição da supervisora em favorecer no seu cotidiano de trabalho e ensino práticas de letramento (STREET, 1984). Assim, observamos:

Quadro 3- Letramentos sociais em perspectiva

Você concorda que existem 'interesses de transformação social' que poderiam ser fomentados pela escola? Exemplifique: *R: Sim. A escola é um **espaço de construção** e aprendizado. **Organizar** momentos de informação e formação aos pais e a comunidade é importante. A **comunidade deve sentir-se parte.***
Caso note que algum aspecto do currículo pode ser modificado, ajustado e ampliado, considera viável realizar estudo e ações para tal ajuste? *R: Sempre é necessário **adaptar as especificidades** da comunidade onde estamos inseridos.*
O que você entende por **supervisor reflexivo**? *R: Que **reconhece a importância do seu papel** que é de auxiliar no planejamento, organização e execução do trabalho docente. Mas também é de estar ao lado para a ultrapassagem de obstáculos.*

Fonte: Autora[7]

As respostas organizadas sob esta categoria apontam o posicionamento favorável à valorização dos letramentos sociais pelas práticas pedagógicas. A supervisora situa a escola como '*espaço de construção e aprendizado*' e logo utiliza o verbo '*organizar'*, um indício de sua compreensão enquanto gestora em mobilizar ações neste sentido.

Ao mencionar possíveis adequações curriculares para fundamentar práticas pedagógicas, a supervisora indica a atitude crítica e prontidão para repensar novas rotinas condizentes às

[7] Quadro criado a partir da entrevista no formulário *Google Forms*.

‘*necessidades da comunidade’.* Neste sentido, apresenta-se como agente responsivo aos interesses da transformação social, a ser pensada sob a lógica dos letramentos sociais.

Essa mobilização do supervisor não advém do mero cumprimento das atribuições de gestão, mas principalmente de uma postura qual supervisor reflexivo (GOMES, 2005), ‘*consciente do seu papel em auxiliar, organizar e executar um trabalho pedagógico’* que não é individual, mas orientado por objetivos comuns da equipe. Este é um perfil desejável para o profissional que prima pelos interesses da coletividade e que não poupa esforços em ver as situações e perspectivas à luz dos letramentos e culturas múltiplos. (STREET, 2014)

Ademais, ao adotar esse comportamento como princípio, o supervisor também promove a cultura escolar que prioriza em sua agenda ações articuladas para instigar os sujeitos envolvidos a também serem protagonistas nos processos educacionais e sociais, impulsionando e prestigiando existências plurais. Para dar conta desta demanda, o supervisor reflexivo, constitui-se também educador reflexivo, ao passo que participa continuamente na formação dos professores da escola. (HERNANDES, FLAUZINO, HONDA, 2013)

Além disso, é preciso interligar as questões sociais, e dialogar com os múltiplos letramentos, identidades e culturas, potencializando novos sentidos e existências (STREET, 2014). Nesta lógica, para que os letramentos sociais assumam relevância na agenda da supervisão, e consequentemente encontre espaços no currículo e nas práticas pedagógicas, é necessário que existam momentos formativos para conscientização de sua pertinência e benefícios para o desenvolvimento crítico dos estudantes.

4.3 ARTICULAÇÕES PARA A MOBILIZAÇÃO E CONSTRUÇÃO COLETIVAS

No intuito de *investigar a percepção da supervisão quanto ao seu papel em estruturar ações para mobilizar a construção coletiva*, foram sistematizadas algumas premissas suscitadas pela supervisora e logo, classificadas como condições em potencial para edificar um trabalho coletivo, mediante esforços conjuntos da supervisão e dos educadores em contato direto com os estudantes. Eis a terceira categorização:

Quadro 4- Viabilidade do trabalho coletivo

Os professores **recorrem ao supervisor** em busca de orientações para estudos pedagógicos ou de práticas interacionistas com os alunos? *R: Sim, com **frequência***
Na sua opinião, que ação/atitude pode mobilizar a consciência e a construção de práticas pedagógicas que valorizem letramentos sociais dos estudantes e professores? Você tem autonomia para promover formações neste sentido? *R: [...] **conhecer o grupo** que trabalhamos. Precisamos **fortalecer a comunidade** escolar. **Auxiliar** com o apoio pedagógico. **Tenho autonomia**.*
'Pensar e fazer, cumulativa e interligadamente' é a marca necessária da prática coletiva a se estabelecer entre os educadores. Como você considera que a supervisão da escola pode mobilizar essa construção para além da prática? *R: A **supervisão é o elo** [...] é quem **orienta** a prática, que dá sugestões[...]*
Considera importante articular ações e propostas na perspectiva crítica com os professores os quais interage? Conseguiu fazer alguma proposta neste sentido no período de pandemia e aulas remotas? Exemplifique. *R:Sim. 'Meets' de **formação com os temas elencados pelos grupos**.*
Qual destas funções você é principalmente observado/solicitado enquanto supervisor: *R: **Orientação e apoio** aos professores sobre atividades e propostas pedagógicas*
Você considera que sua formação acadêmica e continuada atende suas necessidades de atuação enquanto supervisor? Justifique *R: Sim, mas sinto necessidade de **estar sempre me aperfeiçoando**.*
No seu caso, quais alguns fatores que você entende como entraves para a construção da prática coletiva entre supervisores e professores? *R: Penso que infelizmente existe um grupo que **não se "desengessa"**, pensa já estar "formado" e tem uma perspectiva que nada dará certo. Isso realmente é um entrave.*

Fonte: Autora[8]

Como pode ser observado, as respostas elucidam as percepções da supervisora quanto ao seu papel em articular a construção de propostas coletivas e parcerias para o trabalho guiado nos/para os letramentos sociais. O reconhecimento de que os professores '*recorrerem'* à supervisora em busca de '*orientações e apoio'* para as atividades pedagógicas com frequência, sinaliza que a profissional atua para além de atribuições administrativas ou de mero controle das atividades dos colegas e exerce a função técnica confiada à supervisão. (HERNANDES; FLAUZINO; HONDA; 2013; SAVIANI, 1999)

Similarmente, a supervisora comentou sobre a necessidade de '*conhecer o grupo*', '*fortalecer a comunidade'*, e '*auxiliar*', atitudes e comportamentos essenciais para a articulação de parcerias nos trabalhos da equipe. Na perspectiva dos letramentos sociais, essa movimentação e predisposição pode cooperar para a aproximação entre os sujeitos, bem como fortalecer as

[8] Quadro criado a partir da entrevista no formulário *Google Forms.*

diversidades e múltiplas expressões culturais. O trabalho assim engendrado, é significativo tanto para a equipe docente ao assumir responsabilidades na construção coletiva, quanto para os estudantes ao serem expostos e envolvidos em propostas de natureza social e que tencionam relações de poder, têm, portanto, a reafirmação de suas existências.

Ao registrar que '*tem autonomia'*, a supervisora ratifica sua postura ativa e comprometida, como sujeito que toma para si a participação política qual 'articulador do projeto pedagógico de uma coletividade' (SILVA JÚNIOR, 1997, p. 59). A supervisora trouxe à discussão, a ideia de que o profissional, como qualquer outro não está pronto; a formação é contínua e necessária, um ponto de vista que soa essencial para vencer os '*entraves*' e '*engessamentos*' encontrados no exercício da supervisão. Um exemplo disso, é o relato de '*formação com os temas elencados pelos grupos'* realizadas pela plataforma virtual *Google Meet*, motivadas pelo interesse de subsidiar e dar suporte aos educadores durante o contexto de distanciamento social e aulas remotas.

O papel do supervisor enquanto propulsor de trabalho coletivo entre os educadores e profissional 'a serviço do serviço que os professores devem prestar a seus alunos' não se esgota e instiga pesquisar os processos implicados na função e execução desta atividade, bem como estudar novas formas de constituir criticamente o papel da supervisão em agenciar entre outros interesses coletivos (SILVA JÚNIOR, 1997, p. 60). Ademais, a experiência relatada pela supervisora revela o perfil de uma profissional que pela 'escuta atenta' (ALARCÃO, 2011), acompanha as situações e a partir delas mobiliza a construção coletiva de conhecimentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante renovadas discussões acerca dos letramentos, é possível avistar a potência representa pelos letramentos sociais para a formação humana e crítica dos estudantes. Pensar os letramentos nesta perspectiva, supõe criar caminhos e estratégias para torná-los parte essencial da agenda pedagógica da escola. Este artigo elucidou em seu desenvolvimento, que essa é uma tarefa exequível à medida que a supervisão da escola cria mecanismos para um trabalho integrado e articulado para impulsionar práticas sociais que prestigiam as diversidades e mobilizam posturas críticas nos estudantes.

A entrevista realizada com uma supervisora revelou que não basta reduzir o papel da supervisão ao controle administrativo das atividades dentro da escola, mas é pertinente ampliar a consciência de uma atuação política e comprometida com a evolução de uma escola reflexiva,

com influências positivas sobre a equipe docente e, especialmente para os estudantes. Não existem profissionais prontos, mas durante o exercício de suas funções, perfis e rotinas vão sendo reformulados e reinventados. As categorias elencadas, além de ilustrar as percepções da supervisão quanto aos letramentos priorizados na escola, permitiram conhecer as perspectivas dos letramentos sociais pela ótica do supervisor, e sobretudo, como este profissional adota uma postura diligente neste sentido, ao reconhecer a importância de trazer estas questões para sua agenda e da escola.

O estudo neste caso, foi um primeiro passo na tentativa de pensar o papel do supervisor em mobilizar os letramentos sociais na agenda educacional, instigando a percepção do potencial nas relações estabelecidas entre professores e supervisores para tal prerrogativa. Entretanto, admite-se a relevância de conhecer as percepções pela ótica dos professores em relação aos letramentos sociais, visto que este estudo focalizou apenas a figura do profissional supervisor. O trabalho deixa margem para possíveis aprofundamentos e diálogos neste sentido.

A assunção desta postura política, é potente para que supervisores e educadores continuem articulando parcerias para construções coletivas de pedagogias e outras ações que prestigiam letramentos sociais, como manifestações múltiplas de modos de atuação e pensamento críticos. Que os letramentos sociais possam constar na agenda pedagógica e no currículo, instigados pela supervisão que sensivelmente prioriza as existências plurais no espaço escolar.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. A escola reflexiva. Escola reflexiva e nova racionalidade, p. 15-30, 2001.

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva.** 8ªed.São Paulo: Cortez, 2011 (Col. Questões da nossa época).

ARCHER, Margaret S. Realismo e o problema da agência. **Estudos de Sociologia**, v. 2, n. 6, p. 51-75, 2000.

BARDAN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011, 229p.

BRAIT, Beth. BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Paulo Bezerra (Organização, Tradução, Posfácio e Notas); Notas da edição russa: Seguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016. 1. ed. 176p.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, p. 235-250, 2012.

CANDAU, Vera Maria Ferrão." Ideias-Força" do pensamento de boaventura sousa santos e a educação intercultural. **Educação em Revista**, v. 32, n. 1, p. 15-34, 2016.

DA SILVA MOTA, Janine. Utilização do Google Forms na pesquisa acadêmica. **Humanidades & Inovação**, v. 6, n. 12, p. 371-373, 2019.

FISCHER, Adriana. A construção de letramentos na esfera acadêmica. 2007. 340 f. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade federal de Santa Catarina Florianópolis, 2007.

FISCHER, Adriana; HOCHSPRUNG, Vitor. Prática de escrita na universidade: a perspectiva dos letramentos acadêmicos sobre produções de estudantes de Letras. Miguilim – **Revista Eletrônica do Netlli, Crato**, v. 6, n. 3, p. 44-66, set.-dez. 2017.

GOMES, D. M. (Org.) **Novas visões sobre a supervisão**. Cuiabá: KCM Editora, 2005.

HERNANDES, Elianeth D. K.; FLAUZINO, Nayara G. A.; HONDA, Jacqueline L. A supervisão educacional como objeto de estudo. 2013.

KLEIMAN, Angela B. Professores e agentes de letramento: identidade e posicionamento social. **Filologia e linguística portuguesa**, n. 8, p. 409-424, 2006.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. **In: Os significados do letramento: Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** Campinas: Mercado de Letras, 1995. p. 15-61. (Coleção Letramento, Educação e Sociedade)

LEA, M. R.; STREET, B. V. The “Academic Literacies” model: theory and applications. **Theory into Practice**, v. 45, n. 4, p. 368-377, 2006.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. 128 p.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

SAVIANI, D. A supervisão educacional em perspectiva histórica: da função à profissão pela mediação da idéia. In: FERREIRA, N. S. C.(org.) **Supervisão Educacional para uma escola de qualidade**. São Paulo: Cortez, 1999.

SILVA JR, CA da. Organização do trabalho na escola pública: o pedagógico e o administrativo na ação supervisora. SILVA JR.; RANGEL, M. (Orgs.). **Nove olhares sobre a supervisão**. Campinas: Papirus, 1997.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Letramentos de reexistência**: poesia, grafite, música, dança: hip-hop. Parábola, 2011.

STREET, Brian. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press; 1984. 256 p.

STREET, Brian.; BAGNO, Marcos. Trad. Perspectivas interculturais sobre o letramento. **Filologia e linguística portuguesa**, n. 8, p. 465-488, 2006.

STREET, Brian. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Trad.: Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. 240p.

ANEXO A

Termos de Consentimento Livre e Esclarecido- TCLE para o presente estudo:

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa para construção do TCC do curso de especialização Gestão em Educação: Supervisão e Orientação (UERGS-unidade Bagé), intitulada "LETRAMENTOS SOCIAIS E EXISTÊNCIAS NA AGENDA DO SUPERVISOR ESCOLAR". A pesquisadora responsável pelo estudo é Cátia Cilene Diogo Goulart, que pode ser contatado no telefone (53)991122227, no endereço Rua Francisco Luiz Lira, número 280, Bairro São Cristóvão, Videira-SC e no e-mail catia-goulart@uergs.edu.br.

A justificativa para o estudo relaciona-se com o interesse em compreender como as abordagens pedagógicas dos professores pode ser afetada e influenciada pelo trabalho articulado proposto pela supervisão com foco em proposições conectadas com os letramentos sociais.

Os benefícios e vantagens em participar deste estudo serão, de modo geral, contribuir para o desenvolvimento da educação e dos educadores envolvidos na gestão escolar. Os riscos destes procedimentos serão mínimos, tendo em vista que os participantes não serão identificados. Ainda, com o objetivo de evitar constrangimentos e/ou outros danos, os procedimentos de coleta de dados visam preservar a integridade dos entrevistados, respeitando e tratando de questões que enfatizam suas concepções e vivências culturais e sociais.

Em se tratando da comunidade específica no qual o estudo será realizado, ratifica-se também o benefício do estudo também pelo fomento das discussões e problematizações acerca dos letramentos privilegiados pela agenda da gestão escolar, administrada com o apoio do supervisor. Tais estudos e constatações com diálogos teóricos aportes visa promover o engajamento no trabalho e ampliar a participação coletiva dos educadores em exercício, bem como subsidiar os gestores em processos de formação inicial e continuado. Enquanto contribuição social, entende-se que o estudo contribuirá para a formação de professores e cidadãos críticos e comprometidos com a comunidade.

As pessoas que acompanharão os procedimentos serão: a pesquisadora, estudante do curso de especialização, Cátia Cilene Diogo Goulart, bem como a professora responsável, orientadora da acadêmica, a Professora Drª Veronice Camargo da Silva.

Todas as despesas decorrentes de sua participação nesta pesquisa, caso haja, serão ressarcidas. Danos decorrentes da pesquisa serão indenizados e toda a assistência necessária fornecida. Você/Sr./Sra. poderá se retirar do estudo a qualquer momento, sem qualquer tipo despesa e constrangimento. Ainda assim, em caso do interesse dos participantes em decorrência da pesquisa, será oportunizado atendimento psicológico na cidade de residência.

Solicitamos a sua autorização para usar suas informações na produção de artigos técnicos e científicos, aos quais você poderá ter acesso. A sua privacidade será mantida através da não-identificação do seu nome. Todos os registros da pesquisa estarão sob a guarda do pesquisador, em lugar seguro de violação, pelo período mínimo de 05 (cinco) anos, após esse prazo serão destruídos.

Para responder o questionário, considere também o período de pandemia e o contexto de sua escola neste momento. Agradecemos sua participação!

Meu contato: katyadiogo1977@gmail.com (UERGS)

(53) 99112-2227

ANEXO B

Questões para a entrevista em formulário *Google Forms.*

1- Há quanto tempo exerce a função de supervisor?
2- Você considera que gestores e docentes precisam trabalhar de forma articulada?
3- Em relação a quais situações /práticas você considera necessária a parceria do supervisor escolar?
4- Durante o contexto de pandemia, aulas remotas e situações decorrentes, você atuou especialmente em quais demandas?
5- Você concorda que existem 'interesses de transformação social' que poderiam ser fomentados pela escola? Exemplifique:
6- Os professores recorrem ao supervisor em busca de orientações para estudos pedagógicos ou de práticas interacionistas com os alunos?
7- Você considera que sua formação acadêmica e continuada atende suas necessidades de atuação enquanto supervisor? Justifique.
8- Você considera importante articular atividades com professores e estudantes envolvendo práticas sociais de leitura e escrita com vistas ao engajamento social dos estudantes?
9- Considera importante que as práticas pedagógicas sejam fundamentadas teoricamente ou ´suficientes para dar conta do currículo?
10- Quais práticas de letramento você considera muito importantes para os processos de aprendizagem e letramento dos estudantes?
11- Quais funções você é principalmente observado/solicitado enquanto supervisor?
12- Você considera importante criar situações de estudo/capacitação para estruturar propostas/discussões sobre temas sociais, com atenção aos fatos do cotidiano escolar e do cotidiano da sociedade que lhe assegure condições de análise adequada do significado das ocorrências que se vão acumulando? Comente.
13- Considera importante articular ações e propostas na perspectiva crítica com os professores os quais interage? Conseguiu fazer alguma proposta neste sentido no período de pandemia e aulas remotas? Exemplifique.
14- 'Pensar e fazer, cumulativa e interligadamente' é a marca necessária da prática coletiva a se estabelecer entre os educadores. Como você considera que a supervisão da escola pode mobilizar essa construção para além da prática?
15- Na sua opinião, que ação/atitude pode mobilizar a consciência e a construção de práticas pedagógicas que valorizem letramentos sociais dos estudantes e professores? Você tem autonomia para promover formações neste sentido?
16- Caso note que algum aspecto do currículo pode ser modificado, ajustado e ampliado, considera viável realizar estudo e ações para tal ajuste?
17- No seu caso, quais alguns fatores que você entende como entraves para a construção da prática coletiva entre supervisores e professores?
18- Diante o contexto de pandemia, considera que o diálogo entre supervisor e professores ficou afetado?
19- O que você entende por supervisor reflexivo?