

NARRATIVAS SOBRE GÊNERO NA ESCOLA: O FAZER/SER COORDENADOR PEDAGÓGICO

 10.5935/2177-6644.20210011

GENDER NARRATIVES AT SCHOOL: THE
DO/BE PEDAGOGICAL COORDINATOR

NARRATIVAS DE GÊNERO EN LA
ESCUELA: HACER / SER COORDINADOR
PEDAGÓGICO

Hélida Rodrigues de Lima Carlos *

 <https://orcid.org/0000-0002-7567-3571>

Jaqueline Aparecida Martins Zarbato **

 <https://orcid.org/0000-0002-3183-4740>

Resumo: O presente artigo objetiva apresentar as narrativas de um coordenador pedagógico de uma escola pública em Brasilândia-MS. Foram utilizados os escritos do próprio coordenador. Os dados demonstraram que para ser possível uma mudança real na consciência dos indivíduos, em relação ao preconceito, os espaços necessitam ser preenchidos pela diversidade.

Palavras-chave: Coordenação pedagógica. Diversidade. Gênero. Educação.

Abstract: This article aims to present the narratives of a pedagogical coordinator of a public school in Brasilândia-MS. The coordinator's own writings were used. The data demonstrated that to be possible a real change in the conscience of the individuals, in relation to the prejudice, the spaces need to be filled by the diversity.

Key-words: Pedagogical coordination. Diversity. Genre. Education.

Resumen: Resumen: Este artículo tiene como objetivo presentar las narrativas de un coordinador pedagógico de una escuela pública en Brasilândia-MS. Se utilizaron los propios escritos del coordinador. Los datos demostraron que para que sea posible un cambio real en la conciencia de los individuos, con relación al prejuicio, los espacios necesitan ser llenados por la diversidad.

Palabras-clave: Coordinación pedagógica. Diversidad. Género. Educación.

* Mestra em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS. Professora efetiva da Rede Municipal de Brasilândia e da Rede Estadual de Educação - Brasilândia. Atualmente atua na Direção da E. E. Adilson Alves da Silva - Brasilândia/MS.  <http://lattes.cnpq.br/4956505808491237> - E-mail: helida12345@gmail.com

** Doutora em História pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, Docente da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - UFMS.  <http://lattes.cnpq.br/1215217319481353> - E-mail: jaqueline.zarbato@gmail.com

Introdução

O Na história da educação, a função de coordenador pedagógico, tem suas raízes, na supervisão pedagógica, mesmo sendo oficializada com a LDB de 71, a ideia de supervisão no Brasil, existe desde a época dos Jesuítas. Nesta época, a educação era uma arma de controle social, consistia na conversão dos hereges e doutrinação dos cristãos vacilantes, desta forma, os jesuítas desprezavam a educação popular, pois formavam os burgueses dirigentes e catequizavam os indígenas, e quanto ao povo, apenas ensinavam os princípios da religião.

Porém este cargo foi extinto com a expulsão dos Jesuítas e as reformas pombalinas, mesmo que, as mudanças no âmbito educacional já viessem acontecendo, os Jesuítas pregavam a educação pautada na obediência e nas ordens da igreja.

No período Imperial, o poder estava centrado nas mãos do imperado, era ele quem escolhia os mestres, que por sua vez, aplicavam um ensino de qualidade aos príncipes dos impérios, porém esses mestres não recebiam e não tinham formação específica.

Com a vinda da corte para o Brasil, foi promulgado o Ato Adicional de 34, uma medida legislativa, tomada durante a Regência da Trina Permanente, que garantia o interesse dos grupos liberais, esse Ato alterava a Constituição de 1824, descentralizando o poder do Imperador, permitindo mais autonomia as províncias, mas as condições da educação não eram boas, a escolas precisavam ser repensadas, desta forma o então ministro do Império Chichorro da Gama (1834), recomenda a criação do Inspetor de Estudo, o qual seria um supervisor permanente, responsável por aplicar exames, emitir relatórios e pareceres, desta forma as tarefas seriam melhor distribuídas.

Na sequência, Couto Ferraz (1854), regulamentou a missão de um inspetor geral, que era a de supervisionar todas as escolas, desta maneira podiam ter total controle e vigilância sobre o professor, supervisionando as atividades e metodologias utilizadas, além disso, o inspetor geral poderia conferir diploma, autorizar abertura de escolas entre outras funções.

Na década de 30, o Brasil sofre grandes transformações sociais, econômicas e políticas que refletem na educação. A burguesia – urbano industrial chega ao poder e a educação pública passou a ter espaços nas preocupações do Estado. Para Gadotti: “O manifesto dos pioneiros da educação nova assinado por 27 educadores em 1932, seria o primeiro grande resultado político e doutrinário de 10 anos de luta da ABE a favor de um Plano Nacional de Educação” (GADOTTI, 1941, p.232).

No contexto de mudança e com o objetivo de flexibilizar o trabalho educativo concedem destaque ao trabalho técnico, entre eles o supervisor escolar. Assim, surge, pela primeira vez no Brasil, em 18/04/1931 a Reforma Francisco Campos, Decreto Lei nº. 19890, onde cria a carreira do

inspetor e a inspeção de escolas. De acordo com o Artigo 56:

Incube ao inspetor inteirar-se por meio de visitas frequentes, da marcha do trabalho de sua seção, devendo para isso, por série e por disciplina: a) Assistir a lições de exposições e demonstração pelo menos uma vez por mês; b) Assistir igualmente, pelo menos uma vez por mês a aulas de exercícios escolares ou de trabalhos práticos dos alunos, cabendo-lhe designar quais destes devam ser arguidos e apreciar o critério de atribuição de notas; c) Acompanhar a realização das provas parciais, que só poderão ser realizadas sob sua imediata fiscalização, cabendo-lhe ainda aprovar ou modificar as questões a serem propostas; d) Assistir às provas finais, sendo-lhe facultado arguir e atribuir nota ao examinado. Parágrafo único. Dos trabalhos a que se refere este artigo, bem como do julgamento das provas parciais mencionadas no artigo 36 deverão ser feitos registros em livros adequados, de acordo com o estabelecido no regimento interno do Departamento Nacional de Ensino. (Sic). (CAVAGNARI, 2006, p.6).

As ações desenvolvidas pelo supervisor escolar eram de controle e vigilância, porém ao longo dos anos sofre transformações, assim seus conceitos e atribuições vem se adequando as necessidades da educação.

A figura do coordenador pedagógico surgiu entre as décadas de 70 a 90, devido a fragilidade na educação e a desvalorização dos profissionais resultantes de políticas educacionais formatadas e escolas sem planejamentos. A coordenação pedagógica representa uma das inovações educacionais, fruto de uma concepção progressista em que novas formas de gestão escolar e um novo processo de ensino aprendizagem eram postos em prática, agora voltadas para projetos diferenciados, que buscavam mudanças no atual cenário, porém esse profissional veio para a educação sem qualificação o que acabou por comprometer o desempenho da função, que é coordenar, planejar e acompanhar todo o processo didático pedagógico da escola.

Em 1971 a Lei nº 5.692 trazia uma definição destinada ao profissional que fornecia suporte pedagógico ou ações específicas ao acompanhamento docente, desta forma, já existia o pré-requisito fundamental para o cargo de especialista, que era a exigência docente. A Lei nº 9.394/96 vem reafirmar que

[...] integram a carreira do Magistério dos Sistemas de Ensino Público os profissionais que exercem atividades de docência e os que oferecem suporte pedagógico direto a tais atividades, incluídas as de direção ou administração escolar, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional. (BRASIL, 1996).

Desta forma, a LDB nº 9394/96, reconhece o supervisor como um docente extraclasse, para tal, é necessária formação em curso de graduação em pedagogia, este profissional tem sua atuação voltada para a qualidade da educação que irá potencializar o trabalho docente, assim, ele assume um papel de assessorar, coordenar, planejar de modo eficaz e eficiente ações que permitirá o desenvolvimento do ensino e aprendizagem.

O cotidiano escolar é plural, múltiplo. Vivenciar a rotina e organização do espaço escolar é

demarcar também o universo de escolhas pedagógicas e culturais. O coordenador pedagógico tem sua inserção e relevância no espaço escolar, numa concepção até mesmo histórica. Isso porque, segundo Vasconcellos:

É importante lembrar que, antes de qualquer coisa, a coordenação é exercida por um educador, e como tal deve estar no combate a tudo aquilo que desumana a escola: a reprodução da ideologia dominante, o autoritarismo, o conhecimento desvinculado da realidade, a evasão, a lógica classificatória e excludente (repetência ou aprovação sem apropriação do saber), a discriminação social na e através da escola, etc. (VASCONCELLOS, 2002, p. 87).

O conhecimento da comunidade escolar, das experiências docentes, das relações entre os grupos faz parte do espaço de ação do coordenador pedagógico. Pois, segundo Monteiro & Amado (2002, p. 4):

as redes de ensino, sejam elas públicas ou privadas, devem assegurar aos professores condições para que sigam aprendendo ao longo de todo o exercício profissional, pois esta é uma das condições fundamentais para garantir a boa qualidade da docência. E o coordenador pedagógico, em parceria com a direção escolar, tem entre suas funções articular redes de aprendizagem que instalem e sustentem processos de formação e (auto) formação de professores.

O entrelaçamento das ações didáticas tem no coordenador pedagógico a sua articulação, muitas vezes, assumindo diálogos que se apresentam na dinâmica diária, como conflitos, deliberações, ações didáticas. Piletti (1998, p. 125) apresenta as quatro dimensões como as principais atribuições do coordenador pedagógico:

- Acompanhar o professor em suas atividades de planejamento, docência e avaliação; - Fornecer subsídios que permitam aos professores atualizarem-se e aperfeiçoarem constantemente em relação ao exercício profissional; - Promover reuniões, discussões e debates com a população escolar e a comunidade no sentido de melhorar sempre mais o processo educativo; - Estimular os professores a desenvolverem com entusiasmo suas atividades, procurando auxiliá-los na prevenção e na solução dos problemas que surgem.

Já para Bartman (1998, p.1) o coordenador que “não sabe quem é e que função deve cumprir na escola. Não sabe que objetivos persegue. Não tem claro quem é o seu grupo de professores e quais as suas necessidades. Não tem consciência do seu papel de orientador diretivo. Sabe elogiar, mas não tem coragem de criticar. Ou só crítica, e não instrumentaliza. Ou só cobra, mas não orienta”.

Transformar significa ultrapassar o estabelecido, desmontar os antigos referenciais, adotar novas bases conceituais, construir outras modalidades de ação ligando objetividade e subjetividade. Maria da Glória Pimentel (anotações de palestra - 1999, apud Orsolon, Luzia Angelina Marino, p. 17).

O coordenador pedagógico quando exerce uma função comprometida, pode possibilitar a transformação escolar, sistematizando a proposta pedagógica e oferecendo suporte aos educadores,

levantando hipóteses e transformando-as em planos de ação, proporcionando um ensino aprendizagem de qualidade.

O coordenador pedagógico se desdobra em multifunções em seu dia escolar, o que torna seu cotidiano bem longe de ser o ideal, eles trabalham não só a aprendizagem, mas precisam saber porque aquele estudante não está vindo a escola, se preocupar com o professor que faltou, muitas vezes segurar aula, também se ocupa das convocações de professores, prepara as reuniões, são o braço direito dos diretores tanto em assunto pedagógicos como burocráticos e financeiros, várias demandas vão parar na mão dos coordenadores, e como resultado, temos profissionais atolados de afazeres, que mal dão conta de sua função primaria na escola que é a formação continuada dos professores. Talvez por não conhecerem os limites do seu papel, esses profissionais aceitam toda as demandas que lhes são dadas.

A escola reproduz e transforma a sociedade, dessa maneira o coordenador precisa articular as práticas pedagógicas que direciona os fazeres docentes para que esses possam organizar seus planejamentos visando à transformação. Sabemos que os professores, coordenadores, funcionários da escola são protagonistas no processo de mudança, assim necessita-se que haja um envolvimento de todos, trabalho em conjunto, trocas de experiências e respeito à diversidade de expressão.

A identidade do coordenador pedagógico é construída primeiramente pela sua identidade docente, uma vez que todo coordenador é um professor que passou a fazer parte da equipe gestora, desta forma constrói sua identidade considerando o caminho percorrido enquanto docente.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96) apresenta brandamente alguns elementos referentes ao coordenador pedagógico, quando cita a existência de profissional voltado “a administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica” (BRASIL, 2001), na forma de um especialista, que tenha como formação inicial nível superior de Pedagogia ou Pós-graduação.

As referências legais citadas, ainda são tímidas, sobre a atuação desses profissionais, existe a necessidade de uma nova identidade para o coordenador pedagógico, pautada principalmente na construção de um perfil que difere dos que normalmente encontramos na escola que é o de dá suporte ao cotidiano escolar.

É importante delinear um perfil e discutir as variações de funções e papeis destinados ao coordenador pedagógico, uma vez que este é um professor na sua essência, que vem ressignificando suas práticas para assumir uma nova trajetória no percurso educacional.

Almeida (2003) enfatiza que:

[...] ele é um professor coordenador pedagógico, isto é, um professor antes de ser um coordenador. Estar ocupando, agora, um lugar que lhe permite contemplar o macro da escola não pode levá-lo a enxergar cada professor em particular com suas expectativas, suas dificuldades e seus sucessos, tais como ele os tinha quando professor. (ALMEIDA, 2010, p. 37)

A coordenação pedagógica é uma prática nova, porém essa construção permite muitas possibilidades de ações inovadoras, para que a escola funcione de uma forma planejada e organizada.

O conceito profissional do suporte pedagógico vem sofrendo alterações devido às mudanças sociais e políticas que nos deparamos principalmente nos espaços escolares. Para Lima e Sales (2002) essas alterações:

[...] nada mais são que movimentos de (des) construção de sucessivos processos de identificação, onde traços emergem, sucumbem, se rebelam, são negados ou consolidados. Enfim, um processo que, se por um lado se diz doloroso, por outro, se diz saudável e legítimo porque traduz vida e o desejo constante do vir a ser. (LIMA E SALES, 2002, p. 90).

O coordenador pedagógico tem nas mãos a possibilidade de condução de um grupo, ele estrutura a coletividade escolar, impulsiona-a, inquieta-a, desperta novos projetos transformadores, nas práticas docentes, nas relações com pais e comunidade escola e estreita laços com os alunos. Nunca desempenha sua função sozinho, pelo contrário é agente de transformação. Desse modo, trabalha em prol do coletivo desenvolvendo ações que garantam o sucesso de todos.

Sabendo quem é o coordenador pedagógico no ambiente escolar, a sua função ainda não apresenta um direcionamento efetivo em suas ações, pois desempenha múltiplas tarefas desfocando de sua real função que é desenvolver uma formação continuada, onde juntamente com o professor, realizar ações significativas na busca de novos caminhos para os desafios encontrados, cumprindo com a função primordial da escola, garantir aos seus alunos que eles aprendam.

Libâneo (2004, p. 179) coloca que:

Coordenação pedagógica é um aspecto da direção, significa a articulação e a convergência do esforço de cada integrante de um grupo visando a atingir os objetivos. Quem coordena tem a responsabilidade de, integrar, reunir esforços, liderar, concatenar o trabalho de diversas pessoas.

O coordenador deve propor aos professores reuniões para estudo, observar os planejamentos realizando intervenções e favorecendo trocas de experiências e adaptações as novas da escola. Assim é necessário que gerencie o ensino dando suporte pedagógico para toda a comunidade escolar, fazendo o uso de seus conhecimentos gerais e específicos para desenvolver atividades coletivas que visam resultados positivos para o processo de ensino aprendizagem e conseqüentemente a melhoria da qualidade da educação.

O coordenador pedagógico muitas vezes resolve problemas de indisciplina, substitui professor, atende telefone, com isso não consegue desenvolver o seu trabalho, dificultando seu crescimento na unidade escolar.

Conforme descrição de Lima e Santos (2004), Piletti (1998) considera quatro dimensões distintas para a ação do coordenador pedagógico, quais sejam: o acompanhamento do professor no processo de planejamento; estar atento aos recursos de aperfeiçoamento profissional; a interatividade por meio de discussões e debates com os membros da comunidade escolar; e, exercer o trabalho de estímulo e auxílio às atividades pedagógicas, bem como a resolução e prevenção dos problemas.

Desta forma o foco do coordenador pedagógico deve ser a formação dos professores, assim essas atribuições acima citadas devem nortear o seu trabalho para que o objetivo seja alcançado.

Infelizmente a falta de clareza em suas atribuições acarreta, muitas vezes em sobrecargas de tarefas, atrapalhando assim sua rotina. Desta forma, não consegue responder satisfatoriamente a sua principal função que é a formação e orientação dos professores, descuidando assim da essência de seu trabalho. O coordenador pedagógico por mais experiência que tenha nesta função, depara-se muitas vezes com a falta de identidade e segurança em seu trabalho.

Assim para que possa cumprir com o seu papel e coordenar a formação efetiva de seus professores, o coordenador pedagógico deve assumir sua identidade e ter sua função clara e bem definida, promovendo estratégias que permitam avaliar as práticas desenvolvidas em sala de aula e direcioná-las para que obtenham resultado satisfatório no ensino aprendizagem.

De acordo com o Regimento Escolar das Escolas Municipais de Brasilândia, a “Coordenação Pedagógica é o órgão responsável pela função destinada a superintender, articular e supervisionar a estrutura, a organização e funcionamento pedagógico da Unidade Escolar, em articulação com a direção”. (BRASILÂNDIA, 2007, p. 8).

Desta forma o PPP apresenta como função do coordenador pedagógico:

- Coordenar as atividades pedagógicas da Unidade escolar;
- Coordenar e incentivar o processo pedagógico de forma articulada com as Diretrizes Curriculares Nacionais e com os avanços de pesquisas desenvolvidas;
- Acompanhar o trabalho pedagógico do grupo diariamente detectando eventuais dificuldades;
- Atender aos professores e auxiliá-los em suas necessidades, buscando alternativas para ajudá-los com relação às dificuldades dos alunos.
- Promover reuniões pedagógicas bimestralmente para conscientização do rendimento dos alunos e colaborando assim para troca de experiências entre os docentes.
- Promover reuniões de Pais e Mestres Bimestralmente para conscientização do rendimento escolar dos alunos.

- Acompanhar a frequência dos alunos buscando alternativa para evitar evasão escolar;
- Diagnosticar as dificuldades e avanços dos alunos.
- Organização do grupo de reforço relacionando e encaminhando os alunos que dele necessita.
- Atender aos pais e chamá-los na escola quando houver necessidades.
- Organização de eventos escolares envolvendo a todos.
- Orientar o professor quanto à metodologia de ensino;
- Promover a união do grupo de professores melhorando o ambiente e facilitando o trabalho em equipe.
- Cria condições de leitura e estudos sistemáticos individuais ou em grupo bem como estimular a realização de experimentos inovadores nas diversas áreas de conhecimento.
- Acompanhar os resultados da avaliação;
- Substituir a Direção da Unidade Escolar em suas ausências ou impedimentos;
- Proporcionar condições de atendimento aos educados que apresentarem necessidades especiais (BRASILÂNDIA, 2014, p.25).

O coordenador pedagógico no uso de sua função pode transformar a unidade escolar fazendo do uso do PPP como um instrumento fundamental para o trabalho pedagógico, pois colocando em prática visará uma educação mais justa e de qualidade, como ressalta Libâneo (2008, p.151) que “[...] O Projeto Pedagógico, consolida-se num documento que detalha objetivos, diretrizes e ações do processo educativo a ser desenvolvido na escola”.

A escola como campo de ação da diversidade de gênero

A escola pública tem como desafio lidar com as diversas formas de diversidades presente no cotidiano escolar, muitas vezes convivendo com situações inusitadas e incompreendida.

O espaço da escola é palco de múltiplas hierarquias, umas veladas e outras não, uma grande polemica é como trabalhar a diversidade de gênero na escola, de que forma combater o preconceito, que muitas vezes desmerecem os indivíduos que não se encaixam em padrões da maioria. A luta pela igualdade de gênero teve início em 1960, a partir de movimentos sociais que levantavam bandeiras de igualdade de oportunidades e ruptura de preconceitos. Ainda hoje vivenciamos resquício de uma sociedade patriarcal e excludente, que define comportamento padrão para homens e mulheres, excluindo os indivíduos que destoam desse padrão.

Nesse sentido, a alteridade permite desenvolver o respeito a diferença e ao “outro”, tratando com igualdade de condições todos os indivíduos. Nessa ótica, Candau e Moreira apontam que:

a escola sempre teve dificuldade em lidar com a pluralidade e a diferença. Tende a silenciá-la e neutralizá-las. Sente-se mais confortável com a homogeneização e a padronização. No entanto, abrir espaço para a diversidade, a diferença, e para o cruzamento de culturas constitui grande desafio que está chamada a enfrentar (CANDAU, MOREIRA, 2003, p. 161).

Nessa perspectiva, a relação entre educação e cultura evidencia algumas questões

fundamentais, como as identidades, as singularidades de ser e fazer-se na sociedade e na escola. Sendo constituído por suas ações, concepções culturais e alteridades.

A alteridade não se refere somente a um conceito, mas também a prática de ações. Consiste em reconhecer a existência de pessoas e culturas singulares, de colocar-se no lugar do outro, percebendo-o como singular. Para Trevisan 2006,

em que a consciência de si resulta de um processo de reconhecimento do outro – movimento que o filósofo busca demonstrar na famosa figura do senhor e do escravo –, enfrenta a situação paradoxal de que o outro só existe para que o próprio sujeito possa se reconhecer. A alteridade seria, então, o meio necessário (enquanto negatividade) do reconhecimento do próprio sujeito como consciência de si (TREVISAN, 2006 p. 38).

A educação voltada para a alteridade possibilita o desenvolvimento de capacidades que habilitem a autonomia de pensar e julgar no sujeito, buscando a pluralidade na ação humana. Nesse sentido, as pessoas e os grupos sociais:

tem o direito a ser iguais quando a diferença os inferioriza, e o direito a ser diferentes quando a igualdade os descaracteriza, [E acrescenta:] Este é, consabidamente, um imperativo muito difícil de se atingir e manter'. Não se deve contrapor igualdade à diferença. De fato, a igualdade não está oposta à diferença, e sim à desigualdade, e diferença não se opõe à igualdade, e sim à padronização, à produção em série, à uniformidade, a sempre o 'mesmo', a 'mesmice' (BOAVENTURA, 2001, p.10, apud CANDAU, 2005, p.17).

A igualdade a que nos referimos é o reconhecimento dos direitos básicos, como direito a vida, a liberdade, a integridade física e a saúde. Porém, o “todos”, ainda tem restrições, já que as diferenças precisam ser reconhecidas como elementos fundamentais na construção da igualdade. Igualdade de direitos, de educação, de formação, de entendimento sobre a cultura do outro. Reconhecendo que a diferença nos encaminha ao processo de construção da alteridade como ser humano. Segundo Louro (1997, p.28):

em suas relações sociais, atravessadas por diferentes discursos, símbolos representações e práticas, os sujeitos vão se construindo como masculinos e femininos, arranjando e desarranjando seus lugares sociais, suas disposições e suas formas de ser e estar no mundo. Essas construções e esses arranjos são sempre transitórios, transformando-se não apenas ao longo do tempo, historicamente, como também se transformando na articulação com as histórias pessoais, as identidades sexuais, étnicas, de raça, de classe [...].

Dessa forma, a sexualidade e as relações de gênero, estão em constante construção, fazendo parte também, das pessoas que compõe a unidade escolar. Para tanto, é importante o conhecimento da realidade na qual a escola está inserida, para que as temáticas que envolvam as questões de gênero sejam desenvolvidas de acordo com a realidade de cada sujeito.

Os documentos que norteiam a educação brasileira pontuam que a construção do nosso país é pautada na diversidade, desse modo o artigo 3º da Constituição Federal traz princípios

fundamentais da República:

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

I - Construir uma sociedade livre, justa e solidária;

II - Garantir o desenvolvimento nacional;

III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;

IV - Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (BRASIL, 1988, p.11).

A abordagem sobre a diversidade de gênero é um desafio na educação, nesse viés, é preciso repensar a maneira como vem sendo inserida, abordada e até mesmo projetada na escola. Isso porque as ações escolares precisam ser voltadas para a formação de sujeito capazes de aceitar, respeitar, valorizar ‘o diferente’ ‘o outro’. E é nesse espaço da escola que se delimita o reconhecimento dos preconceitos, das identidades, da formação do sujeito. Pois, o “outro” e “diferente”, todos os “atores sociais que historicamente tiveram seus direitos negados, não reconhecidos e com menos poder na sociedade, ou seja, tiveram menores possibilidades de influir nas decisões e nos processos coletivos” (CANDAU, 2013, p. 152-153).

Pensar a escola como espaço social, é evidenciar como se constroem o projeto político pedagógico, os planejamentos de ensino, a divisão dos espaços, a manutenção de discursos excludentes, as confraternizações, o processo de formação continuada.

A questão sobre a inserção das abordagens da diversidade de gênero, prevê que se aplique o que se rege na legislação sobre a manutenção de direitos. Isso porque, “a igualdade é violada pelas leis da segregação, isto é, por leis que impõe a segregação, e não por costumes sociais e maneiras de se educar as crianças” (ARENDDT, 2004 p.262).

Seguindo essa lógica, é necessário refletir sobre os enfrentamentos de preconceitos e discriminações que se apresentam no ambiente escolar. São reflexões sobre práticas da diversidade no contexto educativo, que precisam ser discutidas, enfatizando que o direito a emancipação humana é de todos, dessa forma, cabe a escola e toda a equipe pedagógica, buscar alternativas para alcançar os diferentes grupos, de forma a evitar a exclusão e a discriminação.

As escolas possuem uma heterogeneidade de sujeitos, que compartilham de diversas culturas, religiões, etnias, classes sociais, gêneros entre outras, essas diferenciações ocorrem desde a educação infantil, porém cada sujeito deve ser visto em sua particularidade, da mesma forma ter suas peculiaridades valorizadas.

Para Stuart Hall estamos passando por uma mudança estrutural, que por consequência, estão mudando nossa identidade, essas mudanças quando consideradas em conjunto “apresentam um processo de transformação tão fundamental e abrangente que somos compelidos a perguntar se não

é a própria modernidade que está sendo transformada” (HALL, 2006, p. 09 e 10).

A diversidade de gênero é um tema que requer aprofundamento do conhecimento de conceitos e concepções que envolvem as identidades, alteridades. A diversidade é um conjunto de diferenças e valores que os indivíduos de uma sociedade compartilham entre si. De acordo com a etimologia, a palavra diversidade deriva do latim *diversitas*, que se refere ao diferente, variedade, divergências, multiplicidade, neste contexto a diversidade cultural está pautada na convivência e interação entre diferentes culturas, ou seja, na variedade existente na forma de se expressar e de viver.

Baseando-se no entendimento, de que o ambiente escolar é um espaço que oportuniza a apropriação do conhecimento e desenvolve todas as competências, torna-se necessário uma discussão voltada ao entendimento dessa diversidade nas escolas, uma vez que nelas têm uma heterogeneidade de identidades, as quais abrange desde costumes até modos de vida diferentes.

Nesse sentido, a diversidade, alteridade e a diferença fazem parte de toda a sociedade, consideramos importante discutir a inserção de ações que contemplam a diversidade de gênero no currículo escolar, com o intuito de favorecer a inclusão de todos.

A diversidade de gênero apresenta implicações quando tratadas em sala de aulas, pois ainda se tem a dificuldade de abordagem sobre os grupos LGBTI+. As concepções sobre as identidades híbridas, sobre as vozes dissonantes ainda são raras nos espaços escolares. Compreende-se que as abordagens sobre identidade de gênero estão relacionadas a diversidade de gênero, sendo assim, tem-se como foco o corpo dos sujeitos, numa desconstrução do padrão heteronormativo, muito comum na sociedade capitalista.

Entre tramas e dramas: a narrativa do coordenador pedagógico na escola pública

A partir de suas narrativas tecemos as discussões sobre o contexto da escola, a diversidade a diversidade de gênero. A implicação em atrelar a narrativa como um recurso metodológico contribui para o entendimento da ação-reflexão dos sujeitos. Pois, segundo Alves e Gonçalves (2001, p. 92):

[...] parece certo que, só recentemente, o termo narrativa não nos transporta apenas para o mundo da literatura e da criação literária. Atualmente é já um dado adquirido que a narrativa se constitui como uma metáfora e o instrumento de um novo paradigma de entendimento, de observação e de compreensão psicológica e educativa.

Entrelaçando a concepção narrativa e educação, pois segundo Josso (2007, p. 414) a reflexão a partir “é uma forma de “estabelecer a medida das mutações sociais e culturais nas vidas singulares

e relacioná-las com a evolução dos contextos de vida profissional e social”

Escolhemos o coordenador pedagógico pois, é atuante nas séries iniciais, numa cidade pequena, onde nunca se teve um coordenador homem nessa etapa de ensino, ele coordena 14 professoras e apenas 1 professor de arte, sua vivência é cercada pela presença feminina. Percebemos que dentro da escola, no que tange a diversidade de gênero, não há discussão e debates a este respeito, pois o ambiente escolar é marcado pelo tradicionalismo. Logo que o coordenador assumiu o concurso, era notório o estranhamento das professoras, pois um homem na coordenação de uma escola que atendia crianças pequenas. Na sala dos professores, não era diferente, sempre surgia piadas quanto a sexualidade dele, por muitas vezes era nítido o constrangimento do coordenador, que por sinal, era bem centrado e pouco se envolvia nas conversas.

Em relação a memória, destacamos a contribuição de Alistair Thomson, o qual dialoga sobre a complexa rede de relações entre a história oral e memória. O autor faz um histórico sobre o processo de inclusão da história oral como metodologia de abordagem histórica. Para tal, traz os questionamentos dos críticos da história oral, de que a memória não é confiável como fonte histórica porque fica distorcida pela deterioração física e pela nostalgia própria da idade avançada, pelas tendências pessoais tanto dos entrevistados quanto dos entrevistadores, pela influência das versões coletivas e retrospectivas do passado (Thonson, 2001, p 51).

Na concepção de construção do arcabouço teórico explicativo da história oral, apresenta a contribuição da psicologia, antropologia e sociologia com a inserção dos métodos na perspectiva da história oral. Ao tratar sobre memória, narrativa e identidades salienta que a compreensão compartilhada das questões básicas, tanto técnicas como humanas, como a história de vida, entrelaça de modo inseparável com as provas objetivas e subjetivas. Importante analisar a memória e identidade de entrevistado e entrevistador.

A memória ‘gira’ em torno da relação passado e presente e envolve um processo contínuo de reconstrução e transformação das experiências lembradas ‘em função’ das mudanças nos relatos públicos sobre o passado. A pesquisa biográfico-narrativa, buscou evidenciar e aprofundar representações sobre as experiências educativas e educacionais do sujeito, bem como potencializa entender diferentes mecanismos e processos históricos relativos à educação em diferentes.

Na sua narrativa o coordenador pedagógico, aqui o chamaremos por Luiz¹, nos apresenta um pouco de sua história:

quando assumi o concurso, era notório o estranhamento das professoras, pois um homem na

¹ Nome fictício, pois as narrativas trazem situações que ele ainda vivencia na escola.

coordenação de uma escola que atendia crianças pequenas. Na sala dos professores, não era diferente, sempre surgia piadas quanto a sexualidade. E algumas vezes ficava constrangido e pouco se envolvia nas conversas (memórias de Luiz, julho, 2020).

A partir dessa narrativa, pode-se dizer que, as concepções de diversidade de gênero atravessam as ações escolares, em todos os níveis. Compreendendo que a questão de gênero que envolviam “as análises sobre as mulheres, eles estarão agora, de forma muito mais explícita, referindo-se também aos homens” (LOURO, 2001, p.22).

Luiz relata que:

nasceu em 1988. Morador de São João do Pau D’Alho, cidade do interior de São Paulo. Formado em letras, em Licenciatura em Computação e Pedagogia. Seu ingresso na docência se deu em 2005, no final do ensino médio, quando surgiu a oportunidade de dar aula de informática avançada para estudantes de 08 a 10 anos. No ano seguinte, 2006, iniciou a faculdade de Letras e também estágios na rede estadual de ensino, dando aula de reforço e posteriormente aulas no ensino fundamental. No ano de 2015 foi aprovado no concurso público municipal de Brasilândia-MS, para o cargo de Coordenador Pedagógico. Hoje continua morando em São João do Pau D’Alho, trabalha como professor no período matutino em Pauliceia-SP e no período vespertino como coordenador pedagógico em Brasilândia-MS. (memórias de Luiz, julho, 2020)

A narrativa de Luiz traz algumas questões ao debate, ser homem e coordenador pedagógico, uma vez que essa função tem um número expressivo de mulheres atuando. Ter uma formação que atrela a educação e tecnologia, ainda exercendo a função de professor em determinada escola e coordenador pedagógico em outra. Trazendo as diferentes experiências de trabalho para a dinâmica de ser ‘o coordenador pedagógico’. Isso porque, reside na sua ação como coordenador a mediação e resolução de conflitos no cotidiano da escola.

Além disso, segundo Luiz, a parte burocrática agrega outras ações, pois precisa na etapa da alfabetização, “realizar sondagens diagnósticas de aprendizagens (leitura, escrita e matemática) com os estudantes e depois faz um feedback com os professores, assim podem pontuar os avanços e retrocessos nesta etapa de ensino” (memórias de Luiz, julho, 2020).

Mas, Luiz destaca também que:

Muitos são os percalços nesta caminhada, mas tenho encontrado colegas e companheiros para fazermos o melhor pelos nossos alunos e pela sua educação. Neste curto período de tempo que estou na escola pude trabalhar com várias pessoas diferentes, tanto gestores quanto corpo docente, aprender e passar o pouco que sei, para que juntos possamos crescer. Nossa realidade atual nos leva constantemente a refletirmos sobre nossas práticas, e como vemos e estamos com nossos alunos, o que falo sempre aos professores, pois como educadores devemos ter uma visão diferente para com cada um de acordo com suas vivências e realidades (memórias de Luiz, julho, 2020).

Nota-se que, em seus relatos conta que seu cotidiano escolar é uma caixinha de surpresa, percorre toda, sempre estando atento a tudo e a todos, dando suporte professores, alunos, pais, secretaria, direção:

Não foi uma escolha fácil e que pensei logo de cara, nas aulas de orientação elegi cinco áreas: Engenharia ou Ciências Contábeis (cheguei a prestar os vestibulares, mas eliminei, porque na época não ser tão fã de cálculos), Psicologia (a professora achava que eu não tinha perfil, também eliminei), Pedagogia (fui fazer a inscrição para o vestibular, mas não me permitiram fazer, porque disseram que o curso estava passando por mudanças, e só poderia cursa-lo quem já tivesse uma licenciatura) e então prestei o Vestibular para a última opção, que era Letras, me apaixonei pelo curso, por que gostava muito de ler e escrever e de língua estrangeira (mesmo não a dominando), e assim iniciei minha carreira na profissão Professor, não me imagino e nem me vejo fazendo outra coisa (memórias de Luiz, julho, 2020).

O processo de formação que Luiz nos relata, apresenta mudanças, escolhas, indicações e até mesmo a ‘paixão’. Elementos que nos evidenciam a sua caminhada como professor, que pode contribuir para um olhar mais amplo sobre a diversidade de gênero como coordenador pedagógico. Ou como aponta Almeida (2010, p. 37) que o coordenador é:

[...] um professor coordenador pedagógico, isto é, um professor antes de ser um coordenador. Estar ocupando, agora, um lugar que lhe permite contemplar o macro da escola não pode levá-lo a enxergar cada professor em particular com suas expectativas, suas dificuldades e seus sucessos, tais como ele os tinha quando professor.

O coordenador pedagógico tem nas mãos a possibilidade de condução de um grupo, ele estrutura a coletividade escolar, impulsiona-a, inquieta-a, desperta novos projetos transformadores, nas práticas docentes, nas relações com pais e comunidade escola e estreita laços com os alunos. Nunca desempenha sua função sozinho, pelo contrário é agente de transformação. Tanto que, relata que ser homem e vivenciar essa experiência é sensacional, algo imprescindível.

[...] é uma posição que nos leva a ser mais humanos, quebrar o estereótipo machista para nos colocarmos no lugar dos outros e nos sensibilizarmos com as realidades apresentadas, pois nesta função, independente do gênero sexual, somos Formadores, Articuladores e Transformadores, responsáveis por conhecer todos os professores que estão em nossa equipe e os seus alunos, não fazendo distinção nem julgamentos, ser o mediador entre os mesmos e orienta-los e intervir em tudo aquilo que se faz necessário, o que nos proporciona um grande aprendizado pessoal e profissional, e firma a cada dia a certeza da profissão que escolhi para exercer. (memórias de Luiz, julho, 2020)

A sua visão de romper com o estereótipo machista talvez seja o diferencial que o faz ser coordenador e, talvez também implique nas dificuldades de relação com os demais professores e professoras da escola. Uma vez que ele pontua sua ação por uma perspectiva cultural de gênero, ou como aponta Joan Scott (1995), compreendendo que “o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é um primeiro modo de dar significado às relações de poder”. (SCOTT, 1995, p. 86).

Ainda sobre o cotidiano na escola e as discussões da diversidade de gênero, afirmar que o tema sempre está presente nas conversas e formações, porque estão cercados por uma cultura regional muito ampla. Luiz destaca que:

com relação à diversidade de gênero, mesmo sendo uma questão de ampla discussão, infelizmente não é intensamente retratada e tão discutida em nossos âmbitos escolares, acredito que por falta de preparo/informação e principalmente espaço, já que trabalhamos com uma faixa etária infantil, onde retratamos o que é necessário para o seu desenvolvimento nesta etapa (memórias de Luiz, julho, 2020).

A narrativa de Luiz evidencia que mesmo sendo uma questão presente nas relações sociais e educativas, a diversidade de gênero não é trabalhada como deveria, sendo assim, (...) esses sujeitos marginalizados continuam necessários, pois servem para circunscrever os contornos daqueles que são normais e que, de fato, se constituem nos sujeitos que importam (LOURO, 1997, p. 27).

A identidade do coordenador pedagógico não é algo pronto, vem sendo constituída juntamente com as habilidades docentes. Coordenador não lida mais diretamente com os alunos, porém continua sendo formador, agora de professores, ele reconstrói suas práticas, mas também expõem suas ideias, seus saberes e demonstra sua personalidade.

Ainda na dimensão da diversidade de gênero, Luiz cita os documentos que regulamentam as questões diversidade cultural e de gênero na escola.

o nosso Regimento Interno resguarda através dos Princípios (Capítulo II), Art. 5º: I éticos: b) de respeito à dignidade da pessoa humana e de compromisso com a promoção do bem de todos, contribuindo para combater e eliminar quaisquer manifestações de preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. E Da Estrutura Curricular (Capítulo II), Art. 45. Esta Unidade Escolar oferece em seus currículos conteúdos, operacionalizados por meio de projetos interdisciplinares, sendo: II – sexualidade e gênero; VIII – diversidade cultural. DISCUSSÃO SOBRE DIVERSIDADE CULTURAL E SEXUAL ESTA PRESENTE NO DIA A DIA DA ESCOLA. A diversidade cultural está presente, já sobre a sexual, não é tão abordada como deveria, e acredito que não só por nós, mas maioria das instituições de ensino, pela vivência que já tive em muitas.

Ao analisar o projeto político pedagógico (PPP) da escola, percebemos a ausência do tema ‘diversidade de gênero’, apenas no capítulo XVI – Plano de ação de língua portuguesa aparece a palavra gênero na seguinte frase “[...] conhecer e analisar criticamente os usos da língua como veículo de valores e preconceitos de classe, credo, gênero ou etnia”.

As crenças inquestionáveis sobre homens e mulheres, que muitas vezes são vistas como verdadeiras, levam as pessoas a serem julgadas conforme seu sexo, o estereótipo de gênero acaba sendo determinado pela sociedade e a criança é fruto desse meio. Desta forma, como os papéis de gêneros são aprendidos tem impacto sobre a formação de todos os indivíduos. É nesse ponto que a instituição escolar precisa dispor de profissionais que possibilitem a prática de valores e respeito entre as pessoas do mesmo sexo e de sexo diferente, possibilitando o convívio com todas as possibilidades relacionadas aos papéis do homem e da mulher.

Considerações finais

Nesse artigo, tivemos como enfoque a narrativa de um homem coordenador pedagógico, numa escola em Brasilândia-MS, dialogando sobre a sua inserção nesse espaço, os enfrentamentos e a maneira como insere as discussões da diversidade de gênero.

Entendendo diversidade de gênero como um conjunto de diferenças e valores que os indivíduos de uma sociedade compartilham entre si e “[...] é no âmbito das relações sociais que se constroem os gêneros” (LOURO, 2003, p.22). Homens e mulheres se identificam na sociedade como masculino e feminino assumindo identidade de gênero, essa identidade é instável, pode se transformar dialeticamente, conforme as histórias pessoais de cada um.

Na legislação educacional há encaminhamentos para pensar a diversidade de gênero e alteridade no ambiente escolar. Conforme o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2007, p. 31),

Não é apenas na escola que se produz e reproduz o conhecimento, mas é nela que esse saber aparece sistematizado e codificado. Ela é um espaço social privilegiado onde se definem a ação institucional pedagógica e a prática e vivência dos direitos humanos. Nas sociedades contemporâneas, a escola é local de estruturação de concepções de mundo e de consciência social, de circulação e de consolidação de valores, de promoção da diversidade cultural, da formação para a cidadania, de constituição de sujeitos sociais e de desenvolvimento de práticas pedagógicas. (BRASIL, 2007, p. 31).

Nota-se a partir do documento que cabe a escola, lugar onde sistematiza o conhecimento, ampliar os diálogos, praticando uma pedagogia democrática. A qual compreenda a historicidade do indivíduo, exercitando o protagonismo do estudante como de direito, contribuindo dessa forma, para a construção de metodologias mais ativas e coletivas.

Diante das narrativas do coordenador, percebemos que embora tenha consciência de como é importante a discussão de gênero na escola para acabar com o preconceito velado pela sociedade, encontra dificuldade de abordar esse tema junto aos professores. Afirma que, esse tema nunca foi discutido nas reuniões de professores e mesmo em formações pedagógicas.

Compreendemos que as características de gênero se apresentam de formas diferentes e de acordo com o contexto social. O sujeito sofre influência desde antes do seu nascimento, sendo moldados de acordo com os arranjos sociais, desde cores específicas para determinados sexos até comportamentos estereotipados.

Sendo a escola uma esfera social, por onde perpassam conceitos, valores, crenças, relações etc. as ações pedagógicas precisam ir contra ao preconceito, pois a escola tem um papel importante na formação do indivíduo. Muitas vezes a desigualdade de gênero é tão clara na sala de aula, mas neutralizada, pois não percebem ou simplesmente ignoram tais ações, por não saberem com lidar

com essas situações.

Concluimos que, para que haja uma mudança real na consciência de cada um, os indivíduos precisam sentir e ver situações se colocando no lugar do outro para que assim, o preconceito seja eliminado por completo.

Referências

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Um dia na vida de um coordenador pedagógico de uma escola pública. In: PLACCO, Vera Maria N. de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (Org.). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. São Paulo: Edições Loyola, 2010, p. 21-46.

ARENDT, Hannah. **Responsabilidade e julgamento**. São Paulo: Companhia das letras, 2004.

BRASIL, CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CEB nº 3, de 8 de outubro de 1996**.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/2191-plano-nacional-pdf/file>. Acesso em: 19 julho/2020.

CANAU, Vera Maria (Org). **Cultura(s) e Educação: entre o crítico e os pós-crítico**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

_____. Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios. In: _____. **Cultura(s) e educação: entre o crítico e o pós-crítico**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

CAVAGNARI, Luzia. O diretor e a Constituição das equipes pedagógicas das primeiras escolas normais na região dos Campos Gerais/Paraná. In: V Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas 'História, Sociedade e Educação no Brasil'. Campinas: **Anais do V SNEP**, 2001.

GADOTTI, Moacir. **Histórias das ideias pedagógicas**. 8ª ed. São Paulo. Ed. Ática, 1999.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz T da Silva, Guacira Lopes. Louro). 7ª ed. Rio de Janeiro, 2002.

JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**, v. 3, n. 63, 2007, p. 413-438.

LIMA, Maria Socorro Lucena. SALES, Josete Oliveira Castelo Branco. **Aprendiz da Prática Docente**. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. 6ªed. Petrópolis: Vozes, 2003.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; CANAU, Vera Maria. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, v, 27, v, 27, n. 23, 2003, p. 156- 170.

PERROTTI, Antonio. (1994). Apologia do Intercultural. Lisboa: Ministério da Educação. Secretariado Coordenador dos Programas de Educação Multicultural, 2003.

PILETTI, Nelson. **Estrutura e funcionamento do ensino fundamental – Unidade I**. São Paulo: Ática, 2002.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, v. 20, n. 2, 1995, p. 71-99.

TREVISAN, Amarildo Luiz e TOMAZETTI Elisete M. (Orgs.). **Cultura e alteridade: Confluências**. Ijuí: Ebook, 2006.

Recebido em: 01 de março de 2021.

Aprovado em: 15 de março de 2021.