

O LUGAR DAS COORDENAÇÕES PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM ESTUDO EM ESCOLAS PARAENSES

Sinara Bernardo Dias ¹
Wilma de Nazaré Baía Coelho ²

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo geral analisar o lugar das coordenações pedagógicas nas ações cotidianas da escola, e como específicos, discutir as mudanças que ocorreram na profissão das coordenações pedagógicas, compreender como esses agentes escolares se relacionam e entendem tais relações ligadas ao cotidiano do aluno, entender como a temática das relações raciais é percebida e encaminhada por estes profissionais da escola. No decorrer do trabalho a discussão sobre a formação profissional das coordenações pedagógicas e as questões que fazem parte deste contexto no qual elas atuam, no que tange as relações étnico-raciais, assim como o trabalho pedagógico essencial desenvolvido por elas no direcionamento das atividades da escola, subsidia-se, principalmente, no aporte da literatura especializada produzida por Pimenta (2010, 2011), Almeida e Placco (2009), Alves e Garcia (2010), Coelho e Padinha (2013), Coelho e Silva (2017). Ao discutirmos a categoria cotidiano e a percepção desta pelos atores do trabalho, recorreremos à Cerateau (1994), Penin (2011) e Oliveira e Alves (2008). Para tanto, recorre-se metodologicamente em Bardin (2016) quanto à análise de conteúdo no tratamento dos dados coletados, mecânica e manualmente, em entrevista direcionadas por questionário semiestruturado, aplicado à quatro coordenadores pedagógicos, de três escolas públicas, localizadas na periferia de Belém-PA. Preliminarmente concluímos que o papel das coordenações pedagógicas – de definidoras das políticas educacionais realizadas na escola – é reiterado pelas legislações sobre diversidade, para tanto é fundamental o domínio do aporte teórico da literatura especializada.

Palavras-chave: Coordenações pedagógicas, Educação Básica, Intervenção pedagógica, Relações étnico-raciais.

INTRODUÇÃO

A escola pode ser considerada como um dos espaços de convivência em que as diversas relações proporcionam o desenvolvimento e interferem nas sociabilidades dos estudantes, por meio da dinâmica das interações seja com seus pares, com a equipe técnica, a equipe pedagógica ou a gestão. Permeando tais relações, no interior do ambiente escolar, percebemos que o olhar lançado sobre o negro e sua cultura, tanto pode valorizar identidades e diferenças quanto pode estigmatizá-las, discriminá-las, segregá-las e até mesmo negá-las (GOMES, 2004).

É importante ressaltar que os desdobramentos de tais juízos no imaginário dos alunos contribuem para a formação de subjetividades no que concerne ao ser negro, pois a escola tem um importante papel a cumprir na desconstrução de estereótipos negativos

¹ Mestranda do Programa de Pós-graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, Coordenadora pedagógica da Secretaria Estadual de Educação do do Pará, professorasinarabd@gmail.com;

² Professora orientadora, Doutora, Bolsista Produtividade do CNPq, Professora Associada da Universidade Federal do Pará, wilmacoelho@yahoo.com.br.

criados pela nossa sociedade diante dos dilemas étnico-culturais (SOARES, 2010, p. 78).

Sendo assim, sobre o papel da escola na formação de cidadãos, Nilma Lino Gomes (2003) refere-se a esta instituição com o lugar em que “aprendemos e compartilhamos não só conteúdos e saberes, mas, também, valores, crenças e hábitos, assim como preconceitos raciais, de gênero, de classe e de idade” (GOMES, 2003, p. 170). A partir daí, ressaltamos que este trabalho considera o espaço escolar como um meio propício para a aprendizagem, para o pleno exercício do convívio, do respeito, da construção, do desenvolvimento e reconhecimento de identidades e de papéis sociais.

Segundo dados do IBGE, os negros, que são aqueles que se declaram pretos e pardos, podem ser considerados a maioria da população brasileira, contabilizando 55,8% da população nacional (IBGE, 2018). Entretanto, ainda são invisíveis no que tange às questões de garantia de direitos e representatividade, seja no acesso à educação, a bens culturais ou ao mercado de trabalho (SOUZA, 2006). No referido contexto, a escola desempenha papel fundamental na superação de tais dificuldades enfrentadas pelos discentes, neste sentido, no cotidiano dos estabelecimentos de ensino, percebemos o trabalho das coordenações pedagógicas como fundamental no enfrentamento ao racismo e à discriminação. (COELHO e PADINHA, 2013; COELHO e SILVA, 2017).

METODOLOGIA

Entendendo a escola como um espaço dinâmico de formação, ou seja, responsável por contribuir para o desenvolvimento cognitivo, social e ético dos discentes e, diante da responsabilidade aferida aos profissionais da educação neste cenário, estabelecemos como problema de pesquisa a seguinte pergunta: Como as coordenações pedagógicas têm desenvolvido sua intervenção com os discentes nas escolas públicas de educação básica, levando em consideração a literatura especializada, as legislações que tratam das relações raciais na escola e seu cotidiano profissional?

Considerando que o conceito de educação básica, conforme Jamil Cury (2008), é inovador pois, “como direito, [...] significa um recorte universalista próprio de uma cidadania ampliada e ansiosa por encontros e reencontros com uma democracia civil, social, política e cultural”. (CURY, 2008, p. 294). Neste sentido, a educação básica corresponde a uma etapa fundamental para a formação de cidadãos, sendo nos níveis de ensino que a compõem, em que a base de tal cidadania é trabalhada, como destaca CURY (2008).

Como objetivo geral buscamos analisar o lugar que as coordenações pedagógicas ocupam nas ações cotidianas da escola. Quanto aos objetivos específicos pretendemos identificar as mudanças que ocorreram na profissão das coordenações pedagógicas, demonstrar como esses agentes escolares se relacionam com os estudantes no cotidiano escolar, verificar como a temática das relações raciais é percebida e encaminhada por estes profissionais na escola e evidenciar as contribuições e fragilidades da formação inicial e continuada destes profissionais.

Inicialmente, partimos das hipóteses de que as coordenações pedagógicas apresentam diversas fragilidades advindas de sua formação inicial, e ainda que, a grande demanda de atribuições constitui o maior entrave para o desenvolvimento de seu trabalho, além de que estes profissionais desconhecem as legislações sobre diversidade na escola, ratificando os estudos de Wilma Coelho e Maria do Socorro Padinha (2013) e Wilma Coelho e Carlos Silva (2017). Para desenvolver a pesquisa fizemos a opção pela metodologia da análise de conteúdo, com base nas formulações de Laurence Bardin (2016):

[...] de um instrumento de análise de comunicações é seguir passo a passo o crescimento quantitativo e a diversificação qualitativa dos estudos empíricos apoiados na utilização de uma das técnicas classificadas sob a designação genérica de análise de conteúdo; é observar a posteriori os aperfeiçoamentos materiais e as aplicações abusivas de uma prática que funciona há mais de meio século. (BARDIN, 2016, p. 15)

O levantamento dos dados foi realizado por meios mecânicos (gravação da entrevista e posterior transcrição) e manuais (registros escritos do que foi observado nas expressões faciais, no espaço físico), com finalidade de preservar as fontes pessoais, obtendo dados que podem preencher lacunas em documentos escritos, registrando, inclusive, a linguagem, os sotaques, as inflexões e até mesmo as entonações dos entrevistados. Tudo o que se pode coletar sobre o passado de certos indivíduos, suas opiniões e maneiras de pensar e agir, procurando captar principalmente dados desconhecidos.

Os dados coletados serão analisados a partir de sua relação com a literatura especializada e as legislações, dando ênfase às categorias estabelecidas e evidenciadas nas falas dos entrevistados. Neste sentido, será para nós mais que uma opção metodológica, mas uma opção epistemológica, um compromisso ético e político de valorização da experiência como possibilidade de repensar práticas, pelos sujeitos da pesquisa, que serão quatro coordenadores pedagógicos de três escolas públicas localizadas em áreas periféricas da cidade de Belém-PA, que atendem estudantes dos ensinos fundamental e médio.

Tais coletas aconteceram por meio de entrevistas semiestruturadas, que requerem a disponibilidade do entrevistador para reconhecer o saber do entrevistado e estabelecer uma

relação empática, pois ao desenvolvermos a pesquisa na escola básica consideramos as diversas variáveis que podem ser evidenciadas pelos entrevistados. A necessidade de que o entrevistador que inspire progressiva confiança e torne possível a construção e reconstrução de experiências, opiniões, preconceitos e valores por meio das palavras do entrevistado (KAUFMAN, 2013) nos possibilita ter conhecimento das diversas relações estabelecidas na escola. Neste sentido, durante a inserção no campo o pesquisador “acumula novas chaves de leitura daquilo que escuta: a cada dia seu ouvido fica mais atento e sua investigação avança” (KAUFMANN, 2013, p. 119).

Os profissionais entrevistados atuam em escolas envolvidas em pesquisa nacional coordenada pela orientadora da presente dissertação, tais entrevistados serão identificados no decorrer deste trabalho como Coord. 1, Coord. 2, Coord. 3 e Coord. 4. Sendo assim, este trabalho está vinculado ao projeto de pesquisa com o seguinte título: “Para além das salas de aula: sociabilidades adolescentes, relações étnico-raciais e ação pedagógica”. Tal projeto possui financiamento do CNPQ, e coordenação da prof.^a Dr.^a Wilma de Nazaré Baía Coelho, o mesmo apresenta como objetivo analisar as relações que estudantes de escolas da Rede Pública da cidade de Belém - PA estabelecem no ambiente escolar, considerando as relações de poder vivenciadas entre os adolescentes, levando em consideração os grupos nos quais se inserem, além de sopesar as representações que os adolescentes formulam sobre as relações vividas dentro do espaço escolar e analisar os modos pelos quais os educadores (professores, gestores e coordenadores pedagógicos) lidam com tais sociabilidades.

DESENVOLVIMENTO

Consideramos que a escola mostra-se como um lugar privilegiado para discussão das relações étnico-raciais e combate ao racismo e discriminação (COELHO; SILVA, 2017). Logo, a escola, enquanto espaço de formação, nos proporciona diversas reflexões sobre as questões relacionadas às relações étnico-raciais.

Reiteramos a importância das coordenações pedagógicas como definidores de políticas na escola, a partir da convocação encaminhada pelas legislações educacionais, para que a sua intervenção pedagógica aborde as questões da diversidade racial e das afirmações feitas em estudos que percebem que, no cotidiano escolar, são as coordenações pedagógicas que definem o que deverá ser trabalhado nas salas de aula e fora delas, além de direcionar a rotina da escola e demais ações do espaço escolar. (COELHO; SILVA, 2017)

Almeida e Placco (2015) complementam esta afirmação, embora refiram-se às coordenações pedagógicas como mediadoras, ao reafirmar que:

a presença do coordenador pedagógico é imprescindível na implementação e no desenvolvimento do projeto pedagógico da escola, e que os saberes e aprendizagens dele exigidos para o desempenho de seu papel na escola – especialmente junto aos professores – se diferenciam daqueles exigidos pelos professores, na medida em que a liderança esperada deste profissional qualifica de maneira destacada as dimensões a ser por ele desenvolvidas, cognitiva e afetivamente. (ALMEIDA; PLACCO, 2015, p. 60)

Para Selma Garrido Pimenta (2017) o pedagogo (termo que a autora utiliza para referir-se aos profissionais com graduação em licenciatura plena em pedagogia, mas que exercem funções nas coordenações pedagógicas na escola) é necessário na escola pública, pois o processo pedagógico acontece, desde a sala de aula, até na maneira de organizar a escola, já que a autora defende que este profissional exerce uma função política que contribui para a democratização da escolaridade.

O coordenador pedagógico tem um importante papel nesse processo, pois ele é o gestor crítico, cooperativo, responsável pela observação das práticas, pela propositura das reflexões, pelas intervenções no sentido de promover o compromisso coletivo e cooperativo no desenvolvimento das ações formativas que desemboquem em práticas reflexivas. Caso contrário, pode assumir um papel de mero executor das determinações das políticas públicas, principalmente em relação à formação desenvolvida na escola. (DOMINGUES, 2014, p. 140-141)

A responsabilidade das coordenações pedagógicas para o andamento do cotidiano da escola é tão imprescindível que

A matrícula, os horários, a organização das turmas e escolha de professores para cada turma, o planejamento, a grade curricular, a seleção dos conteúdos, os materiais didáticos, os critérios de avaliação a relação da escola com as famílias, a relação da escola com a comunidade com a qual os alunos fazem parte, as relações internas na escola, a arrumação das salas de aula, as metodologias e atividades selecionadas, a merenda, o uniforme, o recreio e a forma, a organização da limpeza da escola, tudo, enfim, que acontece na escola, facilita ou dificulta a aprendizagem de cada aluno. Logo, nada é meramente administrativo, ou meramente racional, ou meramente pedagógico, mas fundamentalmente, político. (ALVES; GARCIA, 2010, p. 15-16)

As responsabilidades delegadas às coordenações pedagógicas vão além das ações de mediação, pois lhes são atribuídas também aquelas que determinam o direcionamento dado a organização dos componentes curriculares. Selma Garrido Pimenta (2017), Wilma Coelho e Anderson Rodrigues (2017) afirmam ser fundamental que o pedagogo conheça os discentes com quem trabalham. A primeira autora faz referência aos conhecimentos da psicologia da adolescência, pois entende que assim, este profissional poderá lidar com o desenvolvimento físico, afetivo, religioso e moral dos estudantes.

As mudanças educativas, políticas e sociais, o desenvolvimento tecnológico e as reformas educativas impõem ao trabalho pedagógico uma dinâmica particularizada a cada tempo, espaço, currículo e comunidade atendida, exigindo adequações da escola e de seus profissionais. O coordenador pedagógico precisa estar sensível a essa

dinâmica que, em certa medida, orienta a formação necessária ou aponta as necessidades docentes. (DOMINGUES, 2014, p. 17)

Sobre as dificuldades que as coordenações pedagógicas enfrentam, Isaneide Domingues aponta:

Como um aspecto dificultoso do trabalho, principalmente no início, a própria dinâmica de organização da escola e da rede de ensino. Um coordenador inexperiente que chega a uma escola e encontra, atualmente, professores e alunos lutando contra as dificuldades pedagógicas, o desafio de organizar projetos de formação docente, grupos de professores para acompanhar e um discurso sobre o trabalho coletivo, sobre a importância da reflexão crítica do docente e sobre a gestão participativa. O que seria tudo isso? Como lidar com o aluno do ensino fundamental II (adolescente), quando a experiência profissional está toda na educação infantil? Ou vice-versa? Nessa perspectiva, relativa aos níveis de ensino e suas especialidades, são grandes os desafios a serem superados. (DOMINGUES, 2014, p. 55-56)

Para Selma Garrido Pimenta (2017) a relação entre docentes e pedagogos nas escolas é dificultada devido os últimos “serem portadores de um projeto idealisticamente formulado, que não considera a situação concreta da escola pública e não parte das condições materiais de trabalho dos professores e nem dos alunos”. (PIMENTA, 2017, p. 115)

A organização do trabalho escolar é, por sua vez, mediação entre o trabalho docente e a prática social global. Afirmar este caráter de mediação da organização escolar significa afirmar que ela não se justifica por si mesma, mas tem sua razão de ser nos efeitos que prolongam para além dela e que persistem mesmo após sua cessação. (PIMENTA, 2017, p. 156)

Isto mostra-se como consequência da formação inicial das coordenações pedagógicas, que devem ocorrer nos cursos de pedagogia, mas Selma Garrido Pimenta afirma que há:

um contingente maciço de egressos dos cursos de Pedagogia que, curiosamente, não estudaram Pedagogia (sua teoria e sua prática), pois esses cursos, de modo geral, oferecem estudos disciplinares das ciências da educação que, na maioria das vezes, ao partirem dos campos disciplinares das ciências-mães para falar sobre educação, o fazem sem dar conta da especificidade do fenômeno educativo e, tampouco, sem tomá-lo na suas realidades histórico-sociais e na sua multiplicidade – o que apontaria para uma perspectiva interdisciplinar e multirreferencial. (PIMENTA, 2010, p. 17)

Os estudos de Coelho e Silva (2017), Coelho e Padinha (2013) encontraram conclusões muito próximas, com relação a fragilidade da formação inicial, pois ambos afirmam que a formação acadêmica das coordenadoras pedagógicas não as prepara para a realidade da escola, para as situações de conflito ou discriminação, presentes no cotidiano da escola, e com relação ao conhecimento da literatura especializada, o que afeta estruturalmente as práticas pedagógicas.

Diante das demandas cotidianas, a relevância de um aporte teórico evidencia-se, pois entre suas principais demandas estão:

- qualificação da formação de docentes como um projeto político-emancipatório;
- organização do campo do conhecimento sobre a educação, na ótica do pedagógico;
- articulação científica da teoria educacional com prática educativa;
- transformação dos espaços potenciais educacionais em espaços educativos/formadores;

- qualificação do exercício da prática educativa na intencionalidade de diminuir práticas alienantes, injustas e excludentes, encaminhando a sociedade para processos humanizatórios, formativos e emancipatórios. (PIMENTA, 2011, p. 109-110)

Laurinda Almeida e Vera Placco (2012) defendem que para a atuação das coordenações pedagógicas são necessárias uma diversidade de saberes, sejam eles de natureza gerencial, profissionais, éticos, políticos, relacionais, curriculares, técnico-profissionais, afetivos e experienciais, que devem ser integrados para colocá-los em ação no cotidiano da escola, uma vez que vários são os acontecimentos que envolvem professores, pais ou alunos.

Wilma Coelho e Maria do Socorro Padinha (2013), Wilma Coelho e Carlos da Silva (2017), afirmam que as coordenações pedagógicas demonstram diversas dificuldades no desempenho da prática pedagógica, e no trabalho com as questões de diversidade, seja pela fragilidade da formação inicial, pela falta de formação continuada, desconhecimento da literatura especializada e das legislações, ou, pela grande demanda de atividades diárias.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As atribuições das coordenações pedagógicas na efetiva implementação das legislações para o desenvolvimento do respeito à diversidade racial na escola e a importância das legislações para o combate ao racismo e a discriminação, evidenciam a relevância destes profissionais para a mudança de concepções dos atores educacionais³, principalmente na educação básica. Neste aspecto reside a importância de discutirmos até que ponto as coordenações pedagógicas são mediadoras ou definidoras, como defendem Wilma Coelho e Maria do Socorro Padinha (2013), de políticas educacionais internas, com as quais concordamos.

Diante das falas dos entrevistados percebemos que as coordenações pedagógicas, mesmo que em alguns momentos demonstram necessidade de aprofundamento no aporte teórico que fundamenta sua ação, direciona o cotidiano da escola, por isso define das questões mais simples, como horários de aula, às mais complexas, como a temática dos projetos pedagógicos ou definição de atividades que envolvam todos os atores da escola, abordando as relações étnico-raciais, por exemplo. Daí, a relevância da intervenção pedagógica deste profissional no combate ao racismo e à discriminação no ambiente escolar.

³ Ao tratarmos de atores educacionais, nos referimos a reflexão de Canário (2005), segundo a qual o uso do termo “nos permite uma visão integrada dos fenômenos individuais e coletivos ao nível de organizações sociais, lugar onde se estabelece a síntese entre as lógicas do sistema e do actor” (CANÁRIO, 2005, p. 121), sendo assim, destacamos em nossa discussão os alunos, professores, coordenações pedagógicas e gestão escolar.

Outro dado importante é perceber que as coordenações prescindem do conhecimento das sociabilidades estabelecidas entre os estudantes, que estabelecem hierarquias e reforçam desigualdades. Estudos mostram que os estudantes adolescentes organizam-se em grupos (SETTON, 2011; COELHO e COELHO, 2013; COELHO e SILVA, 2019; FIALHO e SOUSA, 2019), no entanto, durante a entrevista a Coord. 1 relata: “ainda não percebi esses grupos”, evidenciando a necessidade destes profissionais em conhecer seu público.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O lugar das coordenações pedagógicas nas escolas perpassa por todas as dimensões da dinâmica deste estabelecimento de ensino, e vai além das demandas de mediação. Reiteramos que o lugar que estas profissionais ocupam é de definidoras, pois o direcionamento dado por elas ao cotidiano escolar, determina o que será tratado entre os atores escolares.

Logo, o processo de ensino e aprendizagem, os conteúdos a serem trabalhados, a organização do tempo e do espaço da escola, são reconhecidos como responsabilidade da coordenação pedagógica, que, por meio do planejamento das atividades, pode envolver professores e alunos na busca pela educação que forme para a construção de uma sociedade mais justa.

Para tanto, o respeito a diferença e o reconhecimento da diversidade são fundamentais e, a escola, como espaço de formação, apresenta muitas possibilidades de contribuir para isso, atendendo às legislações educacionais para o trabalho das relações étnico-raciais. Considerando que tais normativas evidenciam as atribuições das coordenações pedagógicas, percebemos que tais intervenções ainda não são desenvolvidas por estes profissionais.

Esta fragilidade no fazer pedagógico das profissionais que atuam nas coordenações pedagógicas, apresenta relação com ausência da discussão na sua formação inicial, mas também com a falta de formação continuada e desconhecimento de aporte teórico estruturante para suas ações, que se caracterizam por uma sucessão de imprevistos, devido a dificuldade de realizar planejamento das atividades a curto, médio e longo prazo, e para isto retornamos a questão do aporte teórico, pois assim haveria possibilidade de visualizar e antecipar os “incêndios” diários e elaborar ações para evitá-los.

Foi possível perceber que as coordenações pedagógicas, embora relatem boa relação com os alunos, desconhecem as situações que os levam aos conflitos, e, suas intervenções, caracterizam-se pelo caráter pontual e aligeirado como o contato se estabelece, na maioria das

vezes especificamente, com os alunos envolvidos, mesmo sendo necessário um trabalho que envolva toda a comunidade escolar para uma mudança estrutural nas relações estabelecidas.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. O Papel do coordenador pedagógico. *Revista Educação*, São Paulo, v. 12, n. 142, p. 7-11, fev. 2009
- ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (Org.). *O coordenador pedagógico e questões da contemporaneidade*. 6 ed. São Paulo, Ed. Loyola, 2012.
- ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (Org.). *O coordenador pedagógico e o atendimento à diversidade*. 3 ed. São Paulo, Ed. Loyola, 2015.
- ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (Org.). *O fazer e pensar dos Supervisores e Orientadores Educacionais*. 12 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2010.
- BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. 3 ed. São Paulo: Edições 70, 2016.
- CANÁRIO, Rui. *O que é a escola? Um “olhar” sociológico*. Porto: Porto Editora, 2005.
- CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: Artes de fazer*. 3 ed. Petrópolis: Ed. Vozes, 1994.
- COELHO, Wilma de Nazaré Baía; PADINHA, Maria do Socorro Ribeiro. Coordenadoras e práticas pedagógicas: legislação educacional, formação crítica e relações raciais. *Linhas Críticas*, Universidade de Brasília - Brasília, vol. 19, núm. 38, jan-abr., 2013, p. 229-250. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/1935/193526311014.pdf> . Acesso em: 30 mai. 2018.
- COELHO, Wilma de Nazaré Baía; SILVA, Carlos Aldemir Farias da. Coordenadoras pedagógicas e diversidade: entre percursos formativos e práticas na escola básica. *Educar em Revista*. Edição Especial, n. 1, p. 87-102, 2017. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010440602017000500087&script=sci_abstract&tlng=p t. Acesso em: 08 mar. 2018.
- COELHO, Wilma de Nazaré Baía; RODRIGUES, Anderson Patrick. Sociabilidades Adolescentes na Escola Básica: Estado da Arte 2004 a 2013. *Revista Educação*, v. 42, n. 3, p. 521-534, 2017. Disponível em <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/26670>. Acesso em 01 mar. 2018.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica como direito. *Cadernos de Pesquisa*, v. 38, n. 134, p. 293-303, mai/ago. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v38n134/a0238134.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2018.

DOMINGUES, Isaneide. *O coordenador pedagógico e a formação continuada do docente na escola*. São Paulo: Ed. Cortez, 2014.

FIALHO, Lia Machado Fiuza; SOUSA, Francisca Genifer Andrade de. *Juventudes e Redes Sociais: interações e orientações educacionais*. *Revista Exitus*, Santarém/PA, vol. 9, n. 1, jan.-mar. 2019, p. 202 – 231. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/721>. Acesso em: 25 ago. 2019.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 29, n.1, p. 167-182, jan./jun. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n1/a12v29n1.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2018.

GOMES, Nilma Lino. *Juventude, práticas culturais e negritude: o desafio de viver múltiplas identidades*. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27, 2004, Caxambu. Anais. Rio de Janeiro: ANPED, 2004.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2018*. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2016/default_sintese.shtml. Acesso em: 30 abr. 2019.

KAUFMANN, Jean-Claude. *A entrevista compreensiva: um guia para pesquisa de campo*. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. ALVES, Nilda. (Org.) *Pesquisa nos/dos/com os cotidianos da escola - sobre redes de saberes*. 3 ed. Petrópolis: DP et Alli, 2008.

PENIN, Sonia. *Cotidiano e escola - a obra em construção*. 2 ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2011.

PIMENTA, Selma Garrido. *O pedagogo na escola pública*. 5 ed. São Paulo: Ed. Loyola, 2017.

PIMENTA, Selma Garrido. *Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas*. 3 ed. São Paulo: Ed. Loyola, 2011.

PIMENTA, Selma Garrido. Prefácio. In: LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos: para quê?* 12 ed. São Paulo: Editora Cortez, 2010.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. *Sociabilidade juvenil, mídias e outras formas de controle social*. In: DAYRELL, Juarez; MOREIRA, Maria Ignez Costa; STENGEL, Márcia. (Org.) *Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades*. Belo Horizonte: Ed. PUC, 2011.

SOARES, Nicelma Josenila Brito. *Relações Sociais na Escola: representações de alunos negros sobre as relações que estabelecem no espaço escolar*. 2010. 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2010.

SOUZA, Jessé (Org). *A invisibilidade da desigualdade brasileira*. Belo Horizonte: UFMG, 2006.