

Erer e educação básica: perfil de quem produziu artigos entre 2015-2020

Erer and basic education: profile of who produced articles between 2015-2020

Wilma de Nazaré Baía Coelho*
Nicelma Josenila Costa de Brito**
Larissa Estumano Soares***
Milena Farias e Silva****

Resumo

O objetivo deste artigo é examinar a produção científica sobre Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) no Ensino Médio e Fundamental, por meio dos artigos publicados entre 2015 e 2020, qualificados entre A1 e B4. Especificamente, pretende identificar os (as) agentes que os produzem e com quem produzem. Para tanto, recorreremos às formulações acerca de *Campo Científico, Representações*, ERER, Ensino Médio, Ensino Fundamental com: Bourdieu (2004; 2012); Chartier (1988); Silva (2004); Kuenzer (2010) e Rocha (2014), respectivamente. Para o tratamento da empiria, recorreremos à *Análise de Conteúdo e Estado da Arte* em Bardin (2016) e André (2009). Inferimos que o maior volume das produções se encontra com as autoras. A Região Sudeste concentra, majoritariamente, produções sobre os anos finais do Ensino Fundamental, e o Nordeste, sobre o Ensino Médio. A interlocução entre as produções sobre o Ensino Médio alcança uma diversidade intrainstitucional, nacional e com alguma participação internacional. No que tange ao Ensino Fundamental, ainda aparece uma interlocução a ser ampliada em relação a tal diversidade. Essas interlocuções contribuem para a visibilidade da temática no campo da ERER e da Educação Básica, que tem sido produzida por professores (as) da Educação Básica e da Educação Superior.

Palavras-chave: Educação das Relações Étnico-Raciais. Escola Básica. Perfil. Produção Científica.

* Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN); Docente da Faculdade de História e do Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, do Programa em Educação em Ciências e Matemáticas e do Doutorado em Rede Educanorte, todos na Universidade Federal do Pará (UFPA); Líder do Núcleo de Estudos sobre Formação de Professores e Relações Étnico-Raciais - GERA, da UFPA; E-mail: wilmaoelho@yahoo.com.br

** Doutora em Educação pela UFPA; Docente do Curso de Pedagogia da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA); Pesquisadora do Núcleo de Estudos sobre Formação de Professores e Relações Étnico-Raciais - GERA, da UFPA. E-mail: nicelmachrito@gmail.com

*** Bacharela em Direito; Discente do curso de Licenciatura em História da UFPA; Bolsista de Iniciação Científica-PIBIC/CNPq; Integrante do Núcleo de Estudos sobre Formação de Professores e Relações Étnico-Raciais - GERA, da UFPA; E-mail: larissaeestumano22@gmail.com.

**** Discente do Curso de Licenciatura em História da UFPA; Bolsista de Iniciação Científica do CNPq e do Projeto Afrocientista do NEAB GERA/UFPA; Integrante do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Formação de Professores e Relações Étnico-Raciais - GERA, da UFPA; E-mail: ilena.farias@hotmail.com.

Abstract

This article aims to examine the scientific production on Ethnic-Racial Relations Education in High School and Elementary School, through articles published between 2015 and 2020, rated between A1 and B4. Specifically, it intends to identify the agents who produce them, and with whom they produce them. For that, we resorted to formulations about the Scientific Field, Representations, Ethnic-Racial Relations Education, High School, Elementary School with Bourdieu (2004; 2012); Chartier (1988); Silva (2014); Kuenzer (2010) and Rocha (2020), respectively. Regarding the treatment of empiricism, we resorted to Content Analysis and State of the Art in Bardin (2016) and André (2009). We infer that the largest volume of productions is with the researchers. The Southeast region concentrates, mostly, productions about the final years of Elementary School, and the Northeast, about High School. The interlocution between the productions about High School reaches an intra-institutional, national and, with some international participation, diversity. In reference to Elementary School, there is still a dialogue to be expanded in relation to such diversity. These dialogues contribute to the visibility of the theme in the field of ERRE and Basic Education, which has been produced by teachers of Basic Education and Higher Education.

Keywords: Ethnic-Racial Relations Education. Basic school. Profile. Scientific production

Introdução

Tratar da Educação das Relações Étnico-Raciais¹ no Brasil, hoje, é mais do que um alinhamento legal. Espira-se para o compromisso com a democracia, com a equidade e com uma educação antirracista. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva defende que a educação deve promover a autonomia dos cidadãos para a criticidade, participação coletiva, problematização e reconhecimento da diversidade e da diferença entre os agentes que constituem a sociedade brasileira (SILVA, 2004).

É importante reiterar que todos esses princípios constam também na legislação educacional que conforma o Estado brasileiro: o direito à *educação pública* e com *qualidade* para *todos* (BRASIL, 1988); o preparo para o *exercício da cidadania* (BRASIL, 1996); o resgate da *contribuição do povo negro* (BRASIL, 2003), assim como dos *povos indígenas* (BRASIL, 2008) nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. A compreensão desses princípios tem sido garantida legalmente, para que sejam incorporados, nos processos formativos de crianças e adolescentes do Ensino Fundamental ao Ensino Médio.

Os marcos legais definem o Ensino Fundamental como um dos marcadores relevantes na formação básica de crianças e adolescentes. Com duração de nove anos, esse momento formativo se apresenta como crucial no desenvolvimento cognitivo desses (as) agentes. Concordamos especialmente com a consideração de Mauro Coelho (2019), para quem “crianças, adolescentes e adultos na Educação Básica vivenciam processos de construção de identidades em relação aos quais a educação ofertada pela escola concorre de modo definitivo” (COELHO, 2019, p. 85). Além dos processos identitários, as relações de sociabilidades são experimentadas neste nível formativo no qual crianças e adolescentes são encaminhados ao conhecimento sistematizado pela escola, constituindo uma etapa, considerada por Romualdo Oliveira (2007) como *próxima da universalização*.

¹ Doravante identificada como EREER.

O momento de transição do Ensino Fundamental (anos finais) para o Ensino Médio situa-se em uma fronteira fluida, uma vez que essas crianças e adolescentes transitam entre esses dois momentos formativos. No Ensino Médio, algumas especificidades são pontuadas por aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, os quais devem proporcionar “a formação para o trabalho e para a cidadania” (BRASIL, 1996, p. 15). Concordamos com Acácia Kuenzer que, para além da formação para o trabalho, esse processo formativo se espalha para uma “dimensão científica, cultural e trabalho, de forma integrada” (KUENZER, 2010, p. 865).

Diante desse contexto, ampliar os estudos sobre a ERER e a sua conexão com o Ensino Fundamental e Médio² nos parece imperioso, na medida em que Petronilha Silva (2019) aponta que as desigualdades, o preconceito e a discriminação racial ainda permanecem nas ambiências escolares e em vários setores sociais. Nesse sentido, nos alinhamos à sua premissa no que tange à necessidade de subversão desse panorama, a qual requer continuidade de estudo e de conhecimento acerca desse tema, em suas múltiplas dimensões. Este artigo almeja elucidar uma pequena faceta dessa produção, para projetarmos as subversões sobre as quais Petronilha Beatriz pontua, tendo no horizonte a fronteira de formação entre o Ensino Fundamental (anos finais) e o Ensino Médio.

Examinamos a produção científica sobre ERER no Ensino Médio e Fundamental, por meio dos artigos publicados entre 2015 e 2020, qualificados entre A1 e B4³. O recorte temporal adotado para o levantamento dos artigos teve como base o período da então Resolução N° 02/2015, a qual considerou “os sentidos da diversidade” nos processos de formação inicial e continuada de professores; contudo, esse documento foi revogado pela Resolução N° 02/2019.

Mencionar a Resolução revogada tem um sentido político em razão do alinhamento daquela com premissas das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-Raciais (DCNERER), sobretudo com os “sentidos da diversidade”, principalmente por as DCNERER permanecerem em vigor. Paradoxalmente, a Resolução N° 02/2019 subdimensiona a temática da ERER, pois a silencia, tacitamente, nos processos formativos de futuros (as) professores (as) que atuarão na Educação Básica, cujos cursos de graduação, em 2020, foram instados a reorganizar seus currículos à Resolução N° 02/2019 e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), dentre outros documentos.

Esse recorte, ainda, ao considerar as distinções entre uma e outra Resolução, sugere a urgência de ampliação de estudos sobre a ERER, os quais mantenham esse tema em ampla visibilidade. Tal recorte, também, se debruça no período em questão, considerando que os processos formativos de crianças e adolescentes no Brasil afora terão como horizonte a Resolução vigente, alinhada à BNCC, a qual subtrai discussões relativas à África, à Cultura Afro-Brasileira e aos Povos Indígenas, tal qual ponderam Mauro Coelho e Wilma Coelho (2021). Assim, problematizar esta temática exige reflexões para além de seus fundamentos, estabelecendo relações com os processos aos quais se articula, bem como conhecer quem são os(as) agentes que produzem sobre ERER, sob a confluência com o Ensino Fundamental e Médio, com a perspectiva da ampliação desse debate de modo consubstanciado, entendendo quem é quem nesse processo.

2 Neste artigo, nos limitaremos a tratar do Ensino Fundamental – anos finais, e Ensino Médio dentre os processos formativos que integram a Educação Básica.

3 Os *qualis* das revistas foram verificados na classificação da CAPES (2017-2018).

A relevância no desenvolvimento para trabalhos do tipo Estado da Arte tem sido amplamente publicizada desde a década de 1990, com destaque para o trabalho encabeçado por Marli André. Na especificidade da EREER, o trabalho organizado por Cláudia Miranda, desde 2004, tem demonstrado a todos (as) do campo que, naquela altura, ainda rareavam produções qualificadas no âmbito da temática, mas que a publicização do que existia se mostrava – e se mostra – imperiosa. Tânia Müller produziu, em 2015, estudo com o estado do conhecimento sobre a EREER, no qual pontua a diversidade de problemáticas reveladas, urgências e silenciamentos, e um campo aberto de ampliação para os estudos seguintes.

Em 2018, Paulo Silva, Shirley Miranda e Kátia Regis, em trabalho realizado sob a perspectiva do Estado da Arte no tocante à EREER, investiram nesta ampliação e reiteraram a *lacuna* pontuada pelas produções que os (as) antecederam. Os (as) autores (as) publicaram uma produção em nível nacional, envolvendo 494 artigos, 476 dissertações e 122 teses da área de educação, bem como de pesquisadores(as) do Brasil inteiro. No ano seguinte, Brenda Fortes e Wilma Coelho trataram sobre a EREER e o Ensino Médio, em produções publicizadas no período entre 2003 e 2016, nos quais enfatizam a importância do volume de estudos nessa etapa da Educação Básica. Wilma Coelho e Milena Silva, em 2021, ao verificarem as produções sobre o mesmo nível de ensino, no período entre 2008 e 2018, pontuam o silenciamento de temas e agentes relacionados aos indígenas e ao cotidiano da escola.

Essa *lacuna* nos auxilia a insistir em conhecer melhor o que tem sido produzido sobre a EREER e a esfera de atuação dos (as) agentes que produzem esse debate. Assim, somos imensamente gratas aos (às) nossos (as) predecessores (as) que pavimentaram essa reflexão para que nós possamos, de maneira singela, continuar a caminhada. Dentre estes, os estudos de Miranda, Aguiar e Di Pierro (2004); Müller (2015); Silva, Regis e Miranda (2018); Coelho e Quadro (2018); Coelho e Silva (2021) evidenciam as pesquisas do tipo Estado da Arte e Estado do Conhecimento no que tange à EREER e apontam novos caminhos a serem investigados acerca dessa temática. Este artigo se articula a esses estudos e se espraia para a centralidade do Ensino Fundamental nos anos finais, e no Ensino Médio, com intento de examinar a produção científica sobre EREER no Ensino Fundamental e Médio, por meio dos artigos publicados entre 2015 e 2020, qualificados entre A1 a B4, com ênfase na identificação dos (as) agentes que os produzem, e com quem produzem.

Assim, este artigo se inspira nesses estudos do tipo Estado da Arte e Estado do Conhecimento, sobretudo na constituição de uma *síntese integrativa da produção acadêmica* (ANDRÉ, 2009), neste caso, em EREER, de modo especial para ampliar a produção existente, naquilo que Tânia Müller pontua como “visão geral do que foi ou vem sendo produzido” (2015, p. 166). O artigo está organizado em três seções, além da Introdução. Na primeira, “Percurso teórico-metodológico”, abordamos as especificidades relativas à metodologia e os procedimentos utilizados para o levantamento dos artigos científicos. Na segunda, “Perfil dos(as) Autores(as): gênero, formação, coautoria, região, nível de atuação e grupos de pesquisa”, apresentamos as análises advindas da produção dos dados acerca da empiria. Por fim, nas “Considerações Finais”, pontuamos aspectos envolvidos na produção sobre a EREER em articulação com o Ensino Fundamental (anos finais) e Médio, nos artigos produzidos no período adotado como recorte temporal deste artigo. Vamos às especificações.

Percurso teórico-metodológico

O estudo fora realizado por meio da revisão de literatura, mediante Estado da Arte das produções publicizadas em periódicos *qualis* entre A1 e B4, no período de 2015 a 2020, sobre ERER nos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Pauta-se na premissa de Wilma Coelho e Waldemar Oliveira Júnior (2020) de que a produção acadêmica evidencia o quanto pesquisadores (as) têm investido nessa discussão no campo educacional. No âmbito da ERER, pautamo-nos no pressuposto de que essas produções contribuem para o entendimento da temática e ampliam as possibilidades do enfoque nas instituições educacionais, tal como ponderaram Silva, Gomes e Regis (2018).

O levantamento dos artigos fora realizado no período de agosto/2020 a março/2021, mediante acesso ao portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), *Google Acadêmico* e *SciELO*, considerando o período e os assuntos anteriormente citados. Para a coleta desses documentos, sistematização e produção dos dados, utilizamos as formulações de Laurence Bardin (2016), e como base teórica, os conceitos de *campo científico* em Bourdieu (2004, 2012) e *representações* em Chartier (1988).

Realizamos, então, o levantamento que compôs a empiria mediante 156 artigos que tratam sobre a ERER nos Anos Finais do Ensino Fundamental (81 produções) e no Ensino Médio (75 produções). Para tal, foram adotados os seguintes descritores: “*Ensino Fundamental, Diversidade*”; “*Ensino Fundamental, Relações Raciais*”; “*Ensino Fundamental, Relações Étnico-Raciais*”; “*Ensino Fundamental, Lei 10.639*”; “*Ensino Fundamental, Lei 11.645*”; “*Ensino Fundamental, Raça*”; “*Ensino Fundamental, Racismo*”; “*Ensino Médio, Literatura Negra*”; “*Ensino Médio, Literatura Africana*”; “*Ensino Médio, História Africana*”; “*Ensino Médio, História Indígena*”; “*Ensino Médio, Lei 10.639*”; “*Ensino Médio, Lei 11.645*”; “*Ensino Médio, Negro*”; “*Ensino Médio, Raça*”; “*Ensino Médio, Racismo*”; “*Ensino Médio, Relações Étnico-Raciais*”; “*Ensino Médio, Educação das Relações Étnico-Raciais*”; “*Ensino Médio, Diversidade*”; “*Ensino Médio, Relações Raciais, Livro Didático*”; “*Ensino Médio, Relações Raciais, Currículo*”.

A partir da empiria, procedemos, entre agosto de 2020 e junho de 2021, ao levantamento dos currículos dos (as) autores (as) dessas produções na plataforma *Lattes*, do CNPq. Para o alcance dos objetivos, efetuamos ainda a verificação do gênero, da titulação, do nível de atuação, da região e dos grupos de pesquisas que os (as) mesmos (as) autores (as) integram. No que tange a esse último, averiguamos a área de concentração e as linhas de pesquisas às quais se filiam. Seguimos as etapas propostas por Bardin (2016) no desenvolvimento da pesquisa. Com o universo de documentos demarcados, passamos à constituição de um *corpus*, o qual concretiza a ideia de *conjunto de documentos* com vistas à análise (BARDIN, 2016). A partir de então, passamos à categorização dos dados que serão demonstrados nas seções seguintes.

Essa classificação foi submetida a um reagrupamento com especificações condizentes com as dimensões relativas ao objeto deste estudo, cujos critérios foram previamente definidos, a partir daquilo que Bardin (2016) pontua como *similaridades*. Para a análise das categorias, a noção conceitual de *campo científico* de Pierre Bourdieu (2004; 2012) nos auxilia na reflexão sobre a divulgação e circulação do *capital cultural* publicizado por *agentes* e instituições. Ao lado dessa noção conceitual, o conceito de *representação* (CHARTIER, 1988) nos permitiu

entender a mobilidade desses (as) *agentes*, por meio de suas produções e os processos de legitimação que se impõem neste debate, no que tange ao Ensino Fundamental (anos finais) e Ensino Médio em relação à ERER, tal como já enfatizado em linhas anteriores.

Recorremos à literatura especializada para subsidiar nossa reflexão em relação a estudos sobre perfis de autores(as) acadêmicos, dentre os quais, sublinhamos a reflexão de Maria Bohn (2003), em investigação sobre o perfil de autores (as), na qual analisa suas características nos artigos publicados no ano de 2001, em quatro revistas brasileiras da área de Educação, evidenciando que *os pesquisadores* congregam o maior volume dessas produções, e as *parcerias* são constituídas no âmbito interno das instituições que as produzem. Outros aspectos relevantes consistem na identificação das *autocitações*, bem como que os *meios eletrônicos* são privilegiados no conjunto das produções analisadas; e, por fim, que a *ciência da informática* dialoga pouco com outras áreas do conhecimento.

Em 2004, o estudo sobre gêneros femininos no Brasil, de autoria de Débora Diniz e Paula Foltran, analisara o perfil das autoras de artigos publicados na Revista Estudos Feministas, entre 1992-2002. Dentre os achados, as autoras evidenciam a *primazia das mulheres* na autoria daquelas publicações, e que mais da metade delas eram Cientistas Sociais que investigavam temáticas diversas, como: *Ciências Sociais e Cultura; Linguagem, Literatura, Religião e Filosofia; e História e Mudanças Sociais*. As autoras também ponderam que 12% da empiria analisada fora produzida por mais de uma autora.

Os estudos de Maria Bohn (2003) e Luis Campos, João Feres Júnior e Fernando Guarnieri (2017) se coadunam em relação ao dado relativo ao volume majoritário de publicações *de pesquisadores*. Esse último estudo aponta que, de 895 textos publicados na Revista Dados, no período compreendido entre 1966-2015, 67,4% são de autoria masculina; entretanto, enfatizam que a porcentagem de autoria feminina tem crescido ao longo dos anos.

No *campo* da ERER, Wilma Coelho e Cleverton Quadros, em 2018 – em estudo sobre Estado da Arte e *formação de professores (as) e a ERER* – chegam a um resultado diferente dos trabalhos anteriormente citados. Neste estudo, *as pesquisadoras* assumem a dianteira no quesito produção em ERER, com percentual de 68% da empiria analisada. Tal resultado se aproxima do estudo de Débora Diniz e Paula Foltran (2004), na dimensão relativa à autoria feminina, embora tratem de temáticas distintas. Em estudo de 2020, em parceria com Waldemar Oliveira Júnior, reiteram a premissa assinalada pelos estudos em 2004 e 2018, no que concerne à assinatura majoritária feminina: 56% da autoria da produção analisada concentra-se com as *pesquisadoras*.

Por certo, como podemos perceber, este não é o primeiro estudo que se dedica a elaborar o perfil de autores (as) de trabalhos acadêmicos. O resultado dos estudos mencionados acima favorece na compreensão em relação aos meandros de produções com foco no perfil de autores (as). Esta reflexão se inspira nesses caminhos já trilhados, mas encaminha a especificidade da ERER no Ensino Fundamental e Médio.

Perfil dos (as)Autores (as): gênero, formação, coautoria, região, nível de atuação e grupos de pesquisa

Dos 156 artigos levantados, verificamos a primazia das autoras na escrita dos artigos. Em relação aos Anos Finais do Ensino Fundamental, 51% dessas produções são assinadas por autoras, e 49% por autores. No que tange ao Ensino Médio, 60% de produção feminina e 40% masculina. Esses dados divergem dos resultados do estudo de Bohn (2003) e Campos, Feres Júnior e Guarnieri (2017). Em relação a esse último, ao considerar que as autorias femininas se ampliariam, os estudos posteriores demonstram que os autores estavam corretos. Os estudos de Coelho e Quadros (2018) e Coelho e Oliveira Júnior (2020) revelam que o gênero feminino representa a maioria na publicação de produções científicas sobre ERER, confirmando a previsão de Campos, Feres Júnior e Guarnieri (2017), de que nos próximos anos as pesquisadoras aumentariam sua produção.

A partir da empiria, inferimos que a maioria daqueles (as) que produzem sobre Ensino Fundamental (anos finais) e Ensino Médio são Mestres (as) e Doutores (as) (50% e 46,90%, respectivamente), conforme ilustra o Quadro 1, em relação à formação dos (as) agentes que produzem a discussão da temática em tela.

Quadro 1 – Formação dos (as) autores (as) de artigos sobre ERER e EF (anos finais) e EM – 2015-2020 (%)

| Formação | Anos Finais do Ensino Fundamental (EF) | Ensino Médio (EM) |
|----------------|--|-------------------|
| Doutorado | 50% | 46,90% |
| Mestrado | 33% | 32,4% |
| Especialização | 4% | 5,5% |
| Graduação | 9% | 10,4% |
| Graduando (a) | 4% | 5,5% |
| Total | 100% | 100% |

Fonte: Dados da pesquisa produzida pelas autoras, com base no currículo lattes, no período de agosto de 2020 -junho de 2021.

Os indicadores relativos à formação revelam que esses (as) autores (as) estão vinculados (as) à Educação Superior e pesquisam sobre a Educação Básica. Observamos, assim, a relevância e a interlocução conferida por esses (as) autores (as) à Escola Básica para o entendimento sobre a etapa que antecede o ingresso nas universidades. Essa produção conforma um *campo de força* para o fortalecimento do *campo* no sentido *bourdieusiano*, mas, neste caso, nos referimos à ERER em todos os seus níveis e etapas. Tal fortalecimento se concretiza mediante o encaminhamento da subversão do racismo e do preconceito, na medida em que as dimensões envolvidas naqueles níveis de ensino são estudadas e problematizadas.

Além da interlocução entre Universidade e Escola Básica engendrada por meio das produções sobre a ERER nos artigos levantados, outro componente que os conforma reside no exercício das coautorias nas produções científicas levantadas. A esse respeito, Fernando Serra e Manuel Ferreira (2015) ponderam acerca do *aumento e melhoria* quando da produção em coautoria, sobretudo quando os papéis são definidos de acordo com as competências de cada um (a). Para os autores, o êxito da publicação em coautoria encontra-se na relação do trabalho

com pessoas que se gostam, que tenham intimidade e cujos interesses e agendas de preocupações acadêmicas confluem.

No Quadro 2, observamos este exercício presente em expressivo contingente dos artigos, os quais foram produzidos em coautoria: seja naqueles que contemplam a EREER e anos finais do Ensino Fundamental (67,91%), sejam nos relativos à EREER e Ensino Médio (69,3%). São índices que se distanciam do que fora constado em 2004, por Diniz e Foltran, cujo estudo indicava a prevalência de autoria isolada.

Quadro 2 – Coautoria dos artigos sobre EREER e EF (anos finais) e EM – 2015-2020 (%)

| Coautoria | Anos Finais do Ensino Fundamental | Ensino Médio |
|--|-----------------------------------|--------------|
| Doutor (a) e Mestre (a) | 43,63% | 46,2% |
| Doutores e Doutoradas | 20% | 13,5% |
| Doutor (a) e Graduado (a) | 5,45% | 9,70% |
| Mestre (a) e Graduando (a) | 3,63% | 1,9% |
| Mestre (a) e Graduado (a) | 3,63% | 7,70% |
| Doutor (a) e Graduando (a) | -- | 1,90% |
| Doutor (a) e Especialista | 5,45% | 5,80% |
| Mestres e Mestras | -- | 3,80% |
| Mestres (as), Graduandos (as) e Especialistas | -- | 1,9% |
| Mestres (as) e Especialistas | -- | 1,9% |
| Doutor (a), Mestre (a), Graduado (a) e Graduando (a) | 1,81% | -- |
| Graduado (a) e Graduando (a) | 1,81% | -- |
| Doutor (a), Mestre (a) e Graduado (a) | 5,45% | 1,9% |
| Especialistas e Especialistas | 1,81% | -- |
| Doutor (a), Graduado (a) e Graduando (a) | 1,81% | 1,9% |
| Doutor (a), Especialista e Graduado (a) | -- | 1,9% |
| Não identificados | 5,52% | -- |
| Total | 100% | 100% |

Fonte: Dados da pesquisa produzida pelas autoras, com base no currículo lattes, no período de agosto de 2020 - junho de 2021.

Em consonância com as afirmações de Fernando Serra e Manuel Ferreira (2015) acerca do aumento e da melhoria da produção em coautoria, os nossos resultados se perfilam ao que os autores sublinham. Contudo, alguns outros aspectos se desdobram em nosso estudo: em primeiro lugar, o expressivo volume de trabalhos sobre EREER em coautoria; e, em segundo lugar, a interlocução havida entre os (as) autores (as) e coautores (as) – em diversos estágios de formação e titulação –, que pode expressar a disposição de incorporação de expertises distintas, de campos diferentes, ainda que estejam em um mesmo campo de conhecimento, mas em espaços de formação e perspectivas diferenciados.

Para ilustrar os distintos espaços de formação, convém situarmos o (a) leitor (a) no que diz respeito à região dos (as) autores (as) dos artigos analisados. Averiguamos que a maioria das produções sobre o Ensino Médio está localizada na região Nordeste (27,6%). Em estudo de Marcela Conceição e Wilma Coelho (2020), as autoras ressaltam uma ampliação dos programas de pós-graduação nessa região e, por conseguinte, na temática da EREER e Educação Básica.

No que concerne aos estudos relativos à região Norte, Wilma Coelho e Carlos Aldemir Silva (2016) asseveram que o número de programas de pós-graduação em Educação nas universidades dessa região tem crescido, afirmando que a produção intelectual dos (as) docentes que integram esses programas concretiza o investimento iniciado há três décadas, o qual demonstra a ampliação daquela produção no âmbito da região Norte. Embora concordemos com essa afirmação, esse crescimento ainda não prosperou ao ponto de ultrapassar a produção de outras Regiões, ainda que reconheçamos as especificidades regionais e institucionais as quais concorrem, entre outros fatores, para o volume desigual de produção e as disparidades regionais.

Otávio Sidone, Eduardo Haddad e Jesús Mena-Chalco (2016) destacam essas disparidades regionais no que tange à publicação, situando a região Sudeste na dianteira no volume de produções no Brasil. Os números não deixam dúvidas. Nesse sentido, vale o alerta de Paolo Nosella (2010) de que a pós-graduação no Brasil tem seu nascedouro na região há quase 60 anos. Além desses fatores, existe o volume distinto⁴ de instituições federais distribuído entre as regiões brasileiras impactando, por conseguinte, no número de cursos de graduação, de pós-graduação, linhas e projetos de pesquisa, e as consequentes publicações deles advindas.

Quadro 3 – Região dos(as) autores(as) sobre ERER e EF (anos finais) e EM – 2015-2020 (%)

| Região | Anos Finais do Ensino Fundamental (EF) | Ensino Médio (EM) |
|--------------|--|--------------------------|
| Norte | 12% | 5,6% |
| Nordeste | 20% | 27,6% |
| Centro-Oeste | 17% | 18,6% |
| Sudeste | 34% | 21,3% |
| Sul | 17% | 22,1% |
| Total | 100% | 95,2%⁵ |

Fonte: Dados da pesquisa produzida pelas autoras, com base no currículo lattes, no período de agosto de 2020 - junho de 2021.

O Quadro 3 demonstra, a partir de nossas inflexões, que neste estudo, as ponderações dos estudos anteriormente mencionados refletem o resultado da produção na construção dos dados que ora realizamos: a região Norte conforma 17,6% das produções; o Centro-Oeste com 35,6%; o Sul com 39,1%; o Nordeste com 47,6%; e o Sudeste com 55,3%.

Distinções se apresentam também em relação ao nível de atuação dos (as) autores. A maioria se concentra no Ensino Superior, representando a possibilidade de interlocução com a Educação Básica. As produções materializam a relevância dessa interlocução, na medida em que os estudos relativos à “realidade concreta” da escola assumem centralidade nos processos formativos encaminhados no âmbito das instituições de Ensino Superior. No que tange à inserção dos (as) autores (as) da Educação Básica, inferimos que os documentos expressam aquilo que Donald Schön (2000) denominou de *pensar a prática*, pois esses (as) agentes têm produzido sobre dimensões concernentes ao seu fazer de sala de aula.

⁴ Número de Universidades Federais por Região: Norte, 11; Nordeste, 20; Centro-Oeste, 8; Sudeste, 19; e Sul, 11.

⁵ 0,7% representam uma autoria em âmbito internacional e 4,1% correspondem aos autores cujos artigos não foram localizados.

Quadro 4 – Nível de atuação dos (as) autores (as) sobre ERER e EF (anos finais) e EM – 2015-2020 (N)

| Nível de Ensino | Anos Finais do Ensino Fundamental (EF) | Ensino Médio (EM) |
|--------------------|--|-------------------|
| Ensino Superior | 98 | 70 |
| Ensino Tecnológico | 4 | 38 |
| Educação Básica | 43 | 14 |

Fonte: Dados da pesquisa produzida pelas autoras, com base no currículo *Lattes*, no período de agosto de 2020 - junho de 2021.

O processo proposto por Schön (2000), encaminhado pelos (as) autores (as) que integram a Educação Básica e produzem a literatura aqui examinada, assume relevância, na medida em que consideramos as potencialidades desse movimento para a prática docente. Estudos fortalecem este argumento, já amplamente publicizado nas produções científicas, a exemplo do relato da experiência de Sandro Figueira (2016) sobre processos de pensar coletivamente a prática. No argumento de Figueira (2016), o *fortalecimento* e o desenvolvimento de competências profissionais, seja nos tensionamentos, problematizações de visões, posturas e saberes, se conformam no diálogo entre professores (as) da Universidade e colegas da Escola Básica. Esse movimento do qual fala o autor materializa-se nos estudos em coautoria entre professores (as) da Universidade e seus (suas) orientandos (as) da Escola Básica.

Em continuidade, considerando os (as) autores (as) dos trabalhos dos Anos Finais do Ensino Fundamental, buscamos informações referentes aos grupos de pesquisa que eles integram. Verificamos que 75,15% dos (as) autores (as) integram grupos de pesquisa e 24,85% não integram, ou não informaram em seus respectivos currículos. Identificamos também os grupos de pesquisas que são integrados por esses (as) autores (as), totalizando 102 grupos de pesquisa, sendo que existem autores (as) que sinalizaram integrar mais de um grupo. Quanto às linhas de pesquisa, 31 se dedicam à temática Étnico-Racial. Acerca dos (as) autores (as) dos trabalhos do Ensino Médio, ao acessarmos nos currículos *Lattes* os grupos de pesquisas que integram, em relação às áreas de concentração e às linhas de pesquisas que são voltadas para a ERER, identificamos que: 49% são integrantes de um ou mais grupos; 46,9% não informaram ou não integram nenhum. No total dos (as) autores (as) integrantes, dos 104 grupos de pesquisa⁶, 25 linhas de pesquisa relacionam-se à ERER, conforme registra o Quadro 5.

⁶ Não foi possível localizar 23 grupos de pesquisas pelos seguintes motivos: não possuem registro no diretório do CNPq; não foi possível identificar o grupo, pois o autor ou a autora não informaram a instituição, e *site* com problemas no acesso.

Quadro 5 – Áreas de concentração dos grupos de pesquisas dos (as) autores (as) de artigos sobre ERER e EF (anos finais) e EM – 2015-2020 (%)

| Áreas de concentração dos grupos de pesquisa | Anos Finais do Ensino Fundamental (EF) | Ensino Médio (EM) |
|--|--|-------------------|
| Educação | 48,63% | 47% |
| História | 13,33% | 8,50% |
| Geografia | 9,52% | -- |
| Linguística | 6,66% | 12% |
| Antropologia | 1,90% | 3,60% |
| Administração | 0,95% | -- |
| Ciências Biológicas | 1,90% | -- |
| Direito | 2,85% | 1,20% |
| Arquitetura e Urbanismo | 0,95% | -- |
| Química | -- | 2,40% |
| Sociologia | 0,95% | 13,30% |
| Educação Física | 1,90% | 2,40% |
| Psicologia | 3,80% | 2,40% |
| Demografia | -- | 1,20% |
| Filosofia | 0,95% | 1,20% |
| Comunicação | -- | 2,40% |
| Ciências Sociais | 1,90% | -- |
| Internacional | 0,95% | 2,40% |
| Grupo Excluído | 2,85% | -- |
| Total | 100% | 100% |

Fonte: Dados da pesquisa produzida pelas autoras, com base no currículo lattes, no período de agosto de 2020 - junho de 2021.

Os dados produzidos em relação aos grupos de pesquisa revelam a concentração expressiva na área da Educação, pois alcançam quase 50% do número total de grupos pesquisados, sendo que os mais próximos não chegam a 14% (no caso da História e Sociologia). Esse indicador nos parece promissor, na medida em que há uma relação orgânica entre o que tem sido produzido na Educação Básica (Ensino Fundamental – anos finais e Ensino Médio) com o nível de pesquisa desenvolvido por esses (as) autores (as) em algum grau de direcionamento específico. Mas todos estão vinculados à área da Educação. Não se trata de uma produção pontual, incidental. Essas produções vinculam-se a pesquisas realizadas, seja por meio de: projetos institucionais (PIBIC, PIBID); projetos financiados com recursos internos ou externos àquelas instituições de vínculos dos (as) autores (as); seja por relatos de experiências; ou fruto de desdobramentos de pesquisas *stricto sensu*, em nível de Mestrado e de Doutorado.

Considerações finais

Este estudo ocupou-se com o lugar da ERER no Ensino Fundamental (anos finais) e Ensino Médio, e de seus (suas) autores (as), concretizando o perfil de quem produz sobre a temática em tela, na interseção com esses níveis de ensino. Podemos inferir que houve um avanço significativo nas produções sobre essas interseções. Algumas considerações sobre as singularidades foram percebidas neste estudo, e serão descritas a seguir. A primeira

consideração diz respeito à predominância feminina que desponta expressivamente, com maior volume de produções nos documentos analisados.

A segunda consideração relaciona-se à produção regional: a região Sudeste, seguida do Nordeste, aparecem com o maior volume de produções, enquanto o Norte apresenta o seu extremo oposto.

A terceira consideração refere-se à coautoria: as produções relativas ao Ensino Fundamental (anos finais) restringem-se, majoritariamente, a autores da mesma região. No Ensino Médio, ocorre fenômeno diferente, pois há interlocução com outros (as) autores (as), de outras regiões, e de outros países (1,9%), ainda que se mostre uma iniciativa pouco expressiva. Os estudos de Sidone, Haddad e Mena-Chalco (2016) e Souza *et al* (2021), com os quais concordamos, demonstram a potencialidade de se estabelecer produções compartilhadas para ampliação das investigações científicas realizadas (institucionais e intrainstitucionais) não somente entre pares, ou dentro da região, ou do mesmo país, como também entre estudantes de níveis de formação diversos. As afirmações de Lopes e Costa (2012) se concretizaram, na medida em que, neste estudo que ora realizamos, há um expressivo aumento de coautoria interinstitucional, e entre alunos da pós-graduação e seus (suas) orientadores (as), o que, para Lopes e Costa, naquela altura, essa última dimensão ainda se mostrava uma iniciativa tímida. No entanto, assumimos neste estudo, que essa interlocução se mostrou não somente expressiva, mas promissora, uma vez que tal iniciativa amplia a formação de quadros e estabelece uma relação não hierárquica de saberes que têm sido produzidos na Universidade e na Escola Básica. São parcerias que se ampliam na troca de saberes e na horizontalidade de conhecimentos.

A quarta consideração refere-se à importância das interlocuções para a ampliação das discussões e desenvolvimento de pesquisas, principalmente no *campo* da EREER, como uma maior inserção de docentes da Educação Básica no *campo científico*. Há um volume significativo de produções de professores (as) da Educação Básica pesquisando objetos relacionados ao seu cotidiano, tanto no Ensino Fundamental (anos finais), como no Ensino Médio. Parte significativa desses(as) docentes está inserida em programas de pós-graduação *stricto sensu* e as coautorias estão vinculadas a seus (suas) orientadores (as).

A quinta consideração relaciona-se aos (às) docentes atuantes na Educação Superior, e, por conseguinte, nos programas de pós-graduação em Educação. Uma parte tem produzido sobre a Educação Básica, o que parece revelar o comprometimento desse grupo com a EREER, e, por conseguinte, com a possibilidade de subversão do racismo, preconceito e discriminação. Além desses aspectos, inferimos também a expressiva interlocução com professores(as) da Educação Básica, e, sobretudo, fomento a uma formação antirracista dos (as) futuros (as) professores (as) que nesse nível atuarão.

Por fim, reiteramos a relevância da interlocução entre a Educação Básica e a Universidade no trato com a EREER, pois confere a esse diálogo um lugar estratégico na ampliação e encaminhamento de ações pedagógicas comprometidas com o enfrentamento do preconceito e da discriminação racial que ainda se apresentam nos ambientes escolares. Nunca é demais reiterar a assertiva de Petronilha Silva (2004), com a qual fazemos coro, de que promoção de uma educação cidadã requer participação coletiva, problematização da diferença e reconhecimento da diversidade.

Conhecer quem produz sobre EREER no Ensino Fundamental (anos finais) e no Ensino Médio anuncia o avanço nessa “participação coletiva” para pensar e produzir sobre a temática

na Educação Básica, pois só é possível subverter, questionar e propor alternativas quando conhecemos o panorama dessa produção no Brasil, tal qual registramos no percurso deste texto. A diversidade de níveis de formação, de distribuição geográfica dessas pessoas do *campo* da Educação, preocupadas na proposição de estratégias pedagógicas antirracistas, e na interlocução horizontal entre as diversas autorias e coautorias, de distintas formações, parece promissora na ampliação da problematização do racismo e na intencionalidade de visibilizar ainda mais esta temática tão cara à sociedade brasileira.

Referências

ANDRÉ, Marli E. D. A. A produção acadêmica sobre formação de professores: um estudo comparativo das dissertações e teses defendidas nos anos 1990 e 2000. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 41-56, ago./dez. 2009. Disponível em: <https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/rbfp/article/view/4/3> . Acesso em: 5 set. 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antônio Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BOHN, Maria C. R. Autores e autoria em periódicos brasileiros de ciência da informação. **Encontros Bibli**, Florianópolis, v. 18, n. 16, p. 1-19, 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2003v8n16p1>. Acesso em: 1 jul. 2021.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Tradução Fernando Tomaz. 16 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. Tradução de Denice Barbara Catani. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

BRASIL. **Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file> . Acesso em: 3 de nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 3 de nov.2021.

BRASIL. **Resolução Nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=136731-rcp002-15-1&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 4 nov. 2021.

BRASIL. **Lei Nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei Nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para a inclusão da História e Cultura Indígena nos currículos de ensino. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10101-lei-11645-10-03-2008&Itemid=30192. Acesso em: 20 mai. 2021.

BRASIL. **Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acesso em: 4 nov.2021.

BRASIL. **Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei Nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para a inclusão da História e Cultura dos africanos e afro-brasileiros nos currículos de ensino. Brasília: MEC, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 18 mai. 2021.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 15 mai. 2020.

CAMPOS, Luiz A.; FERES JÚNIOR, João; GUARNIERI, Fernando. 50 Anos da Revista DADOS: uma análise bibliométrica do seu perfil disciplinar e temático. **DADOS – Revista de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, v. 60, n. 3, p. 623-661, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/dados/a/wzxNy6LT3QK9M3KkmXn5QBz/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 1 jul. 2021.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural**: entre práticas e representações. Tradução de Maria Manuela Gallardo. Lisboa: Difel, 1988.

CONCEIÇÃO, Marcela S.; COELHO, Wilma de N. B. A discussão das relações étnico-raciais nos Programas de Pós-Graduação em Educação da Região Nordeste (2009-2016). **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 28, n. 4, p. 100-128, out./dez. 2020. Disponível em: <http://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/12263>. Acesso em: 1 jul. 2021.

COELHO, Wilma de N. B.; OLIVEIRA JÚNIOR, Waldemar B. Educação para as relações étnico-raciais na escola básica: produções em teses, dissertações e artigos (2014-2018). **Humanidades & Inovação**, Palmas, v. 7, n. 15, p. 262-280, 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/3860>. Acesso em: 20 maio 2021.

COELHO, Wilma de N. B.; QUADROS, Cleverton. Formação de Professoras e Professores e Relações Raciais: mapeamento da produção em teses, dissertações e artigos (2003-2014). In: SILVA, Paulo V. B.; RÉGIS, Kátia; MIRANDA, Shirley A. (Orgs.). **Educação das Relações Étnico-Raciais**: o estado da arte. Curitiba: NEAB-UFPR; ABPN, 2018. p. 53-104. Disponível

em: https://www.membros.abpn.org.br/download/download?ID_DOWNLOAD=58. Acesso em: 1 jul. 2021.

COELHO, Wilma de N. B.; SILVA, Carlos Aldemir F. A produção intelectual docente na pós-graduação em Educação no norte do Brasil: avanços e desafios. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 20, n. 3, p. 387-399, set./dez. 2016. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2016.203.12/5610>. Acesso em: 1 jul. 2021.

COELHO, Wilma de N. B.; SILVA, Milena F. Mapeamento das produções atinentes à ERER e Ensino Médio no período de 2008-2018. In: COELHO, Wilma de N. B. *et al* (Orgs.). **Educação Básica e Formação Inicial de Professores: a diversidade e os desafios contemporâneos**. Curitiba-PR: Editora Bagai, 2021. p. 128-132. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/17t4Lgeka1HYORc172Tz2Rb8mZil4s5GU/view>. Acesso em: 1 jul. 2021.

COELHO, Mauro C.; COELHO, Wilma de N. B. Educação para as Relações Étnico-Raciais e a formação de professores de História nas novas diretrizes para a formação de professores! **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, p. 1-25, 2021. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/77098/44768>. Acesso em: 3 nov. 2021.

COELHO, Mauro C. Diferença e Semelhança. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias (Coord.). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. p. 85-90.

DINIZ, Debora; FOLTRAN, Paula. Gênero e feminismo no Brasil uma análise da revista estudos feministas. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 12, Número Especial, p. 245-253, set./dez. 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2004000300026/9525>. Acesso em: 1 jul. 2021.

FORTES, Brenda G.; COELHO, Wilma de N. B.; BRITO, Nicelma J. C. Educação das relações étnico-raciais e o Ensino Médio a partir de teses no período de 2003 a 2016. In: COELHO, Wilma de N. B.; BRITO, Nicelma J. C.; SILVA, Carlos A. F. **Escola básica e relações raciais**. Tubarão-SC: Copiart, 2019. p. 19-48.

FIGUEIRA, Sandro T. Entre Histórias e Narrativas Docentes: experiências formativas (com)partilhadas. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 58-72, fev./mai. 2016. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/14255/17845>. Acesso em: 4 nov. 2021.

KUENZER, Acácia. O Ensino Médio no Plano Nacional de Educação 2011-2020: superando a década perdida? **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 851-873, jul./set. 2010. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 17 mai. 2021.

LOPES, Alice C.; COSTA, Hugo H. C. A produção bibliográfica em coautoria na área de educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 51, p. 717-752, dez. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/VxXG5RG4Fq5yz6wrDYTDdyt/?lang=pt>. Acesso em: 20 set. 2021.

MIRANDA, Cláudia; AGUIAR, Francisco L. de; DI PIERRO, Maria Clara (Orgs.). **Bibliografia Básica sobre Relações Raciais e Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

MÜLLER, Tânia M. P. As pesquisas sobre o “estado do conhecimento” em relações étnico-raciais. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, São Paulo, n. 62, p. 165-183, dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rieb/a/cwjzvNd8dTSc8wKBfXRn6xh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 mai. 2021.

NOSELLA, Paolo. A pesquisa em educação: um balanço da produção dos programas de pós-graduação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 43, p. 177-203, jan./abr. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/6bpF7DL49KGjW436KMfjqM/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 7 jul. 2021.

OLIVEIRA, Romualdo P. Da universalização do ensino fundamental ao desafio da qualidade: uma análise histórica. **Educação e Sociedade [online]**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 661-690, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a0328100.pdf>. Acesso em: 7 jul. 2021.

ROCHA, Idnelma L. O Ensino fundamental no Brasil: uma análise da efetivação do direito à educação obrigatória. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO/ CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 4, 7, 2014, Porto-PT. **Anais...** Porto, 2014. p. 1-15. Disponível em: https://anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT1/GT1_Comunicacao/IdnelmaLimadaRocha_GT1_integral.pdf. Acesso em: 7 jul. 2021.

SCHÖN, Donald A. **Educando o Profissional Reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Tradução Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SERRA, Fernando A. R.; FERREIRA, Manuel A. S. P. V. Comentário Editorial - A Importância da Coautoria e a Escolha dos Coautores. **Revista Ibero-Americana de Estratégia – RIAE**, São Paulo, v. 14, n. 4, p. 1-7, out./dez. 2015. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/304420403_A_Importancia_da_Coautoria_e_a_Escolla_dos_Coautores. Acesso em: 7 jul. 2021.

SIDONE, Otávio J. G.; HADDAD, Eduardo A.; MENA-CHALCO, Jesús P. A ciência nas regiões brasileiras: evolução da produção e das redes de colaboração científica. **TransInformação**, Campinas, v. 28, n. 1, p. 15-31, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tinf/a/tvBDyptMBFSxRSt3VngySRC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 mai. 2021.

SILVA, Paulo V. B.; GOMES, Nilma L.; REGIS, Kátia E. A proposta e seus objetivos. In: SILVA, Paulo V. B.; REGIS, Kátia; MIRANDA, Shirley A. (Orgs.). **Educação das Relações Étnico-Raciais**: o estado da arte. Curitiba: NEAB-UFPR; ABPN, 2018. p. 21-32. Disponível em: https://www.membros.abpn.org.br/download/download?ID_DOWNLOAD=58. Acesso em: 1 jul. 2021.

SILVA, Paulo V. B.; REGIS, Kátia; MIRANDA, Shirley A. (Orgs.). **Educação das Relações Étnico-Raciais**: o estado da arte. Curitiba: NEAB-UFPR; ABPN, 2018. Disponível em: https://www.membros.abpn.org.br/download/download?ID_DOWNLOAD=58. Acesso em: 1 jul. 2021.

SILVA, Petronilha B. G. Como educar-se/educar num mundo de crescentes desigualdades? **Crítica Educativa**, São Paulo, v. 5, p. 10-20, 2019. Disponível em: <https://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/438>. Acesso em: 28 jun. 2021.

SILVA, Petronilha B. G. Projeto Nacional de Educação na Perspectiva dos Negros Brasileiros. In: UNESCO; Conselho Nacional de Educação; Ministério da Educação (Org.). **Conferências do Fórum Brasil de Educação**. Brasília: UNESCO Brasil, 2004. p. 385-395. v. 1.

SOUZA, Samuel F. M. A. *et al.* Coautoria na produção científica em Programa de Pós-graduação na Forma Associativa: uma análise de Redes Sociais. **Research, Society and Development**, São Paulo, v. 10, n. 4, p. 1-16, 2021. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/0f60/6d765802bf1ddd9ec25581cc006161e4229.pdf>. Acesso em: 20 set. 2021.