

ARTIGO**doi** <https://doi.org/10.22481/rpe.v16i43.7689>**INTERNACIONALIZAÇÃO DA PESQUISA E PRODUÇÃO DO
CONHECIMENTO SOBRE EDUCAÇÃO DO CAMPO DA ÁREA DA EDUCAÇÃO NA
REGIÃO NORDESTE (2013-2020)¹****INTERNATIONALIZATION OF RESEARCH AND KNOWLEDGE PRODUCTION ABOUT
FIELD EDUCATION FROM THE EDUCATION AREA OF THE NORTHEAST REGION
(2013-2020)****INTERNACIONALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN Y PRODUCCIÓN DE
CONOCIMIENTO EN EDUCACIÓN DEL CAMPO DEL ÁREA DE EDUCACIÓN DE LA
REGIÓN NORESTE (2013-2020)***Arlete Ramos dos Santos*

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – Brasil

Resumo: O presente artigo traz um mapeamento sobre a produção científica e a internacionalização da pesquisa na Pós-Graduação, acerca da Educação do Campo na Região Nordeste do Brasil, cujo recorte temporal foi de 2013 a 2019. A metodologia utilizada foi o Estado da Arte, a partir do banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD e do site das Instituições de Ensino Superior (IES) da Região Nordeste, a fim de identificar o quantitativo de trabalhos existentes no acervo sobre a Educação do Campo. Apresentamos também dados sobre a internacionalização a partir dos eventos internacionais e dos grupos de pesquisa que tratam da temática mencionada no contexto estudado. Os dados evidenciaram crescimento da pesquisa sobre educação do Campo na região, principalmente devido ao aumento da quantidade de cursos, programas e grupos de pesquisa de 2013 a 2019. Constatamos a carência de investimentos sobre a Educação do Campo por meio das agências de fomento do Brasil para a Região Nordeste em projetos de pesquisa internacionais, o que contribui para dificultar a internacionalização e a inserção social dos pesquisadores da Educação do Campo da pós-graduação em Educação em outros países, embora isso tenha ocorrido ainda que de forma incipiente, devido, principalmente, à militância de pesquisadores que são ligados aos movimentos sociais.

Palavras chave: Estado da Arte; Educação do Campo; Educação Rural.

Abstract: This article provides a mapping on the scientific production and the internationalization of research in Postgraduate Studies, about Field Education in the Northeast Region of Brazil, whose time frame was from 2013 to 2019. The methodology used was the State of the Art, from the database of the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations - BDTD and the website of Higher Education Institutions (IES) in the Northeast Region, in order to identify the number of existing works in the collection on Field Education. We also present data on internationalization based on international events and research groups

¹ Esse texto foi apresentado como trabalho encomendado no 25º EPEN (Regional Nordeste da ANPEd) no dia 06/11/2020. Os dados foram coletados com a colaboração das seguintes integrantes do Grupo de Estudos e Pesquisa em Movimentos Sociais e Educação do Campo e Cidade (Gepemdecc/UESB/CNPq): Elisângela Andrade Moreira Cardoso e Laiana Silva de Oliveira Foepel Dias, e do Centro de Pesquisas em Educação e Ciências Humanas (CEPECH), Dra. Júlia Maria da Silva Oliveira (UESC).

dealing with the theme mentioned in the context studied. The data showed an increase in research on field education in the region, mainly due to the increase in the number of courses, programs and research groups from 2013 to 2019. We note the lack of investments in field education through Brazilian development agencies for the Northeast Region in international research projects, which contributes to hinder the internationalization and the social insertion of researchers of Field Education in the areas of Postgraduation in Education in other countries, although this has occurred although in an incipient way, mainly due to the militancy of researchers who are linked to social movements.

Keywords: State of art; Field Education; Rural Education.

Resumen: Este artículo proporciona un mapeo sobre la producción científica y la internacionalización de la investigación en Estudios de Posgrado, sobre Educación del Campo en la Región Nororiental de Brasil, cuyo período de tiempo fue de 2013 a 2019. La metodología utilizada fue el Estado del Arte, de la base de datos de la Biblioteca Digital Brasileña de Tesis y Disertaciones - BDTD y el sitio web de las Instituciones de Educación Superior (IES) de la Región Nordeste, con el fin de identificar el número de trabajos existentes en la colección de Educación en el Campo. También presentamos datos sobre internacionalización basados en eventos internacionales y grupos de investigación que abordan el tema mencionado en el contexto estudiado. Los datos mostraron un aumento en la investigación sobre educación del campo en la región, principalmente debido al aumento en el número de cursos, programas y grupos de investigación de 2013 a 2019. Observamos la falta de inversiones en educación del campo a través de agencias de desarrollo brasileñas para la Región Nordeste en proyectos de investigación internacionales, lo que contribuye a dificultar la internacionalización e inserción social de investigadores en Educación del Campo a partir de posgrados en Educación en otros países, aunque esto ha ocurrido de forma incipiente, principalmente por la militancia de investigadores vinculados a los movimientos sociales.

Palabras clave: Estado del arte; Educación del campo; Educación rural.

Introdução

O objetivo do presente artigo foi investigar a internacionalização da pesquisa e mapear a produção científica acerca da Educação do Campo, na região Nordeste-Brasil. Esse trabalho responde ao convite e confiança da organização do 25º Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste (Regional Nordeste da ANPED) - no âmbito do GT 26, que tem por objeto o estudo sobre a Educação do Campo.

De acordo com Sguissardi (2006), a origem da Pós-graduação no Brasil remonta ao período militar (entre os anos de 1965 e 1970), como parte das exigências formuladas pela comunidade acadêmica e, provocou profundas mudanças na educação superior. No entanto, configurou-se como resultado de uma política deliberada pelo Estado, o qual, no contexto do militarismo, definiu os objetivos, a expansão da oferta, o modelo de avaliação e de desempenho.

Em 1965, com o Parecer nº 977, conhecido como Parecer Sucupira, exarado do Conselho Federal de Educação, houve a implantação oficial dos cursos de pós-graduação no Brasil. De acordo com Newton Sucupira à época, o modelo implantado era “oriundo dos países mais desenvolvidos do mundo” (MEC/CFE, Parecer nº 977/1965). Desde então, embates foram travados como forma

de resistência para que a Pós-graduação pudesse ser produtora de conhecimentos significativos e de relevância social. O primeiro Mestrado em Educação foi criado em 1965, pela Pontífice Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC/RJ), e o primeiro doutorado surgiu em 1976, mas a expansão da Pós-graduação tem início tão somente a partir da década de 1980. Kuenzer e Moraes (2005, p. 1342) destacam, nesse âmbito, a necessidade de não nos esquecermos de que a nossa Pós-graduação em Educação “foi implantada com o objetivo de formar um professorado competente para atender com qualidade à expansão do ensino superior e preparar o caminho para o decorrente desenvolvimento da pesquisa científica”. Nesse sentido, em 1978, foi criada a Associação Nacional dos Pesquisadores da Pós-Graduação (ANPEd), que atua para impedir que a Pós-graduação em Educação seja [...] “apenas um preposto da Capes e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), na execução das políticas e das atividades que os representantes dos órgãos governamentais desejam” (SOUZA; BIANCHETTI, 2007, p. 393).

Em 2020, no Brasil (Plataforma Sucupira) temos 4.463 programas de pós-graduação *strictu sensu*, destes, 969 estão na região Nordeste. O conjunto de cursos (mestrado e doutorado) que compõe estes programas no país é 8.085, sendo 1.366 cursos na região pesquisada. No que diz respeito especificamente à área de Educação, temos 190 programas de pós-graduação *strictu sensu* no país, com 285 cursos (mestrado e doutorado). Na região Nordeste, na área de Educação, são 40 programas de pós-graduação *strictu sensu*, com 56 cursos de mestrados e doutorados. Ramos (2018, p. 11) aponta para a necessidade de ampliação da rede de cooperação internacional com instituições estrangeiras, com o fim de desenvolver,

[...] mecanismos ou estratégias (mobilidade internacional, cooperação científica internacional, redes internacionais de colaboração, internacionalização do currículo, engajamento internacional em política e governança científica), produtos acadêmicos (publicações internacionais, coautorias internacionais, apresentação de trabalhos em conferências e reuniões científicas internacionais), fatores de capacitação (suporte institucional, organizacional e administrativo para atividades internacionais) e acesso a recursos (uso ou compartilhamento de infraestrutura de pesquisa de ponta, financiamento internacional) a resultados desejáveis (desenvolvimento de competências globais, acumulação de capital científico).

O contato estreito com as instituições internacionais pode permitir o desenvolvimento de metodologias e estratégias pedagógicas, que oportunizem a ruptura com determinados paradigmas educacionais, de modo a propiciar a elevação da qualidade do ensino, bem como o avanço no uso da tecnologia da informação e comunicação. Tendo em vista os pressupostos de Ramos (2018), visamos neste texto, apresentar o Estado da Arte sobre os impactos e perspectivas dos trabalhos científicos na Educação do Campo, da região Nordeste - Brasil, sobre a temática da Educação do Campo, concernentes à internacionalização e a produção do conhecimento no contexto de

resistência, tendo como recorte temporal o período compreendido entre 2013 a 2019. Para consecução do nosso objetivo, privilegamos a abordagem qualitativa, de natureza descritiva e exploratória. De acordo com Ferreira (2002, p. 258), as pesquisas do tipo Estado da Arte

[...] são definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários.

Soares (2000, p. 9) salienta que o Estado da Arte sobre um período histórico temporal “é necessário para o processo de evolução da ciência”, para uma ordenação sistematizada que permita a identificação de “contradições e a determinação de lacunas ou vieses”.

Encontramos alguns estudos semelhantes acerca da Educação do Campo no Brasil, como, por exemplo, o realizado por Souza (2020), que mapeou as produções sobre a Educação do Campo e o Movimento Sem Terra, publicadas de 2002 a 2019; aqueles que possuem como objeto a produção científica da Região Nordeste, tais como: Medeiros e Dias (2015) que destacam a produção científica da Pós-graduação *strictu sensu* em Educação da Região Nordeste sobre a Educação do Campo, no período de 1998 a 2015; Cavalcante e Batista (2014) discutem a socialização da produção científica acerca da Educação do Campo no espaço dos Encontros de Pesquisa e Pós-Graduação do Norte e Nordeste (EPENN): período 2007 – 2011; e Santos, Soares e Souza (2020) que recensearam as publicações acerca da Educação do Campo no período de 2015 a 2020, em periódicos produzidos na Região Nordeste, quais sejam: Revista Educação e Formação, Revista Exitus, Revista Práxis Educativa e Revista Tempos e Espaços em Educação.

Portanto, observa-se a existência de trabalhos anteriores, e como o nosso trabalho está concentrado a partir de 2013, sugerimos aos leitores que tiverem interesse em conhecer o impacto da produção sobre esta temática nos períodos precedentes, que se reportem aos autores mencionados. Para o nosso trabalho sobre a produção do conhecimento em Educação do Campo apresentado nesse texto, pesquisamos em teses, dissertações, periódicos, eventos internacionais, e por fim, os grupos de pesquisa da região Nordeste.

Nosso texto está dividido em quatro partes. A primeira, apresenta o contexto da Educação do Campo no Brasil, e, analisa concepções teóricas e os projetos de sociedade defendidos por cada classe social. Na segunda parte, apresentamos dissertações e teses defendidas sobre a temática Educação do Campo em cada Instituição de Ensino Superior (IES) do Nordeste. Descreveremos, na terceira parte, o levantamento das publicações nos periódicos produzidos no Nordeste, acerca da

Educação do Campo, com ênfase na participação de autores estrangeiros. Na quarta e última parte, evidenciamos os eventos internacionais realizados e, nestes, destacamos o quantitativo de publicações acerca da Educação do Campo, com relevo para a região Nordeste. Por fim, tecemos considerações a respeito do objeto deste artigo, e, sublinhamos lacunas e fragilidades que emergiram no processo de investigação.

A Educação do Campo como projeto educativo e o contexto internacional

Importante assinalar que a gênese da Educação do Campo em 1997, no I ENERA (Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária), e logo após, a continuidade das discussões em 1998, 2004 e 2015 com a realização das respectivas Conferências para a Educação Básica no Campo e no II ENERA, está relacionada ao projeto político e educativo dos movimentos sociais no contexto da redemocratização brasileira, que reivindicam para si o lugar de protagonistas na construção de um conhecimento assentado na valorização da cultura, das experiências e saberes próprios, oriundos da luta política, materializada em um movimento dialético e pedagógico, gerador de epistemologias próprias. De acordo com Barbosa e Rosset (2017, p. 2), as múltiplas experiências de resistências e emancipação dos movimentos sociais na América Latina, em especial aquelas provenientes do povo indígena, dos afrodescendentes, ribeirinhos e camponeses, foram responsáveis pela “emergência do conceito e do projeto político da Educação do Campo que constitui um aporte fundamental dos movimentos sociais do campo no Brasil, como: Movimento dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais Sem Terra (MST) e Via Campesina Brasil”. Destacamos nesse contexto, as contribuições da Rede de Educação do Semiárido Brasileiro (RESAB), dos Centros Familiares de Formação em Alternância (CEFFA), das organizações não governamentais (ONG), prefeituras municipais, universidades públicas, organismos internacionais, tal qual outros movimentos organizados pelos povos do campo.

O termo “Educação do Campo” tem sido utilizado mais precisamente no Brasil, pois no contexto internacional, a educação ofertada aos sujeitos das áreas rurais é denominada de “Educação Rural”. Nesse sentido, Socorro et. al. (2018, p.13) salientam:

Cabe destacar que la Educación del Campo como política pública en Brasil, tratada como Educación Rural en otros países de América Latina, se insiere en ese proceso de contradicciones del sistema capitalista en fi nes del siglo XX e início del siglo XXI, el cual busca impulsar la educación de los campesinos para formar sujetos vueltos hacia el mercado de acuerdo con los preceptos neo-liberales. En contraposición a ese modelo mercadológico, los campesinos se organizan para constituir mecanismos de contra-hegemonía y hacer el enfrentamiento en el campo educacional e ideológico. [...] los movimientos sociales de otros países de

Nuestramérica, como Venezuela, Argentina e Paraguay concuerden con los mismos presupuestos de la Educación del Campo brasileira en lo que se refiere al enfoque emancipatorio, de valorización del trabajo y de la identidad campesina, en estos otros países los sujetos que residen en áreas rurales son llamados de campesinos, pero el término que ellos utilizan para designar la educación en el campo es todavía Educación Rural.

O projeto político e pedagógico dos movimentos sociais no contexto latino-americano demarca múltiplos sentidos, pois expressam a correlação de forças entre o agronegócio e campesinato, e denota a construção de estratégias para superar as condições de dominação hegemônica do capital.

Nesse sentido, propõe-se a ruptura com o modelo epistêmico ocidental, e, a edificação de outro paradigma, este fundamentado nos conhecimentos produzidos por pensadores latino-americanos como, por exemplo, José Julián Martí Pérez (1977), José Carlos Mariátegui (1928) e Paulo Freire (1981), que conceberam um projeto político, o qual possui como pedra angular o conhecimento histórico, gestado pelos negros, indígenas, mestiços, dentre outros. Tal projeto poderá permitir aos povos do campo a compreensão e a análise crítica de uma dada realidade histórica a partir de fatos políticos, a fim de elaborarem estratégias de enfrentamento ao paradigma neoliberal, em vigor na América Latina nas últimas décadas do século XX e no início do século XXI. Nesse universo, os movimentos sociais têm defendido e postulado pela implementação de um projeto político pedagógico de escola e educação, que seja coerente com a transformação social, com as estratégias contra-hegemônicas demarcadas pela classe trabalhadora do campo, de modo a superar aquele concebido pelo sistema capitalista. Nessa perspectiva, a interpretação da realidade é antagônica àquela herdada e imposta pelos colonizadores, ou seja, deve ser pautada em concepções e categorias analíticas, nas quais os sujeitos são protagonistas ao falarem de si e por si acerca dos fenômenos decorrentes do movimento histórico, cultural e político ao qual pertencem (BARBOSA, 2016).

Os paradigmas educacionais pós-coloniais na educação, balizam a compreensão sobre a colonialidade por meio da denúncia ao capitalismo como propagador do racismo e do epistemicídio cultural. Como alternativa, os ideólogos do pós-colonialismo propõem a decolonialidade, que sugere aos camponeses uma educação pensada com e por eles de acordo com as suas especificidades. Entretanto, assinalamos a existência de diferentes abordagens teóricas, que configuram como paradigmas explicativos, acerca da realidade regional.

Para Kuhn (2006, p. 13), paradigmas são “as realizações científicas universalmente reconhecidas que, durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares para uma comunidade de praticantes de uma ciência”. Estudos da região Nordeste como o que foi realizado por Silva (et.al, 2014) salientam que o surgimento do conceito da Educação do Campo está

relacionado às disputas de quatro paradigmas que orientam as pautas, atividades e ações da Educação Campo, os quais se sustentam na colonialidade e decolonialidade, quais sejam: paradigma da Educação Rural Hegemônico; paradigma da Educação Rural Contra-Hegemônico; paradigma da Educação do Campo Crítico; paradigma da Educação do Campo Funcional. Ao estudar estes paradigmas é possível perceber a internacionalização da pesquisa e da Pós-graduação em Educação, por meio de pesquisadores brasileiros. Igualmente encontramos também na região Nordeste os que se destacam nas pesquisas sobre a práxis política e educativa dos movimentos sociais do campo, bem como pesquisas que possuem pressupostos epistemológicos fundamentados na Educação Popular, na Pedagogia Socialista, na Pedagogia em Movimento (MST) e na Educação do Campo, todas situadas no campo progressista e contra-hegemônico (SANTOS, 2016).

Identificamos o primeiro paradigma da Educação Rural Hegemônico, nas pesquisas desenvolvidas por alguns estudiosos da América Latina, como, por exemplo, Quijano (2005); Mignolo (2007) e, no Brasil, pautado na matriz colonial de poder, os estudos de Wanderley (1999); Santos (2016) e Arroyo (2012). Silva (2018, p. 2) destaca que

[...] o colonialismo europeu instituiu um padrão de dominação e subordinação econômica, política e cultural no Brasil, que desterritorializou os povos nativos, influenciando na constituição identitária do campesinato, gerando uma “matriz de poder colonial”, que não se encerra com o fim da colonização, pois a colonialidade global não é redutível à presença ou ausência de uma administração colonial.

Esse paradigma, também denominado de Educação Rural, sustenta o modelo educacional para o campo numa perspectiva urbanocêntrica, de estrutura precária, com sujeitos considerados, desprovidos de conhecimentos, e, possui como objetivo a subalternização dos camponeses pelos cidadãos, que se consideram “civilizados”. No Brasil, a colonização se caracterizou pela concentração da terra, exploração/escravidão de negros e índios e dominação patriarcal. Esse modelo é considerado como hegemônico, porque, ainda é o projeto de sociedade das elites dirigentes do país e do agronegócio, em um contexto de crescente industrialização e urbanização que subalterniza os territórios rurais em suas dimensões sociais, políticas, culturais, epistêmicas e educacionais (SILVA, et al., 2014).

O paradigma de Educação Rural Contra-Hegemônico, chamado de Educação do Campo, possui como pressuposto que os sujeitos do campo devem ser protagonistas do seu projeto de sociedade e, por isso, devem resistir, denunciar, fazer enfrentamentos no campo em direção à transformação social. Característica marcante desse paradigma é a discussão sobre a luta pela terra e a luta de classes. Dentre os autores que desenvolvem seus estudos guiados por esse modelo

encontramos: Fernandes e Molina (2004); Wanderley (1999); Barbosa (2016); Souza (2008), Santos (2013), dentre outros.

Não podemos deixar de sublinhar, a existência de estudiosos como Bezerra (2010) e Oliveira (2008), defensores da luta de classes, que não utilizam a nomenclatura Educação do Campo, por acreditarem que, ainda, não houve transformação social, assim, não se justifica a mudança de Educação Rural para a Educação do Campo, porém caso ocorra modificação, que seja Educação no Campo ao invés de Educação do Campo. Oliveira (2008) aponta que a educação do campo indica a divisão fenomênica entre o rural e o urbano, como se ambos existissem separadamente, assim, não utiliza a categoria “totalidade” para pensar a realidade como objetiva, tampouco há necessidade do conhecimento objetivo, científico, pois trabalha apenas com o saber dos agricultores. Nesse sentido, “o movimento ‘por uma educação do campo’ ao defender seus projetos não considera a categoria, contradição, quando tomada como a relação entre contrários que se excluem e se determinam, veem somente vantagens num modelo que apresenta sua lógica pautada numa agricultura familiar ou camponesa” (BEZERRA, 2010, p. 153). Portanto, observa-se que ainda não existe consenso sobre essa questão no meio acadêmico.

O paradigma da Educação do Campo Crítico tem como referência as especificidades dos povos do campo, dessa maneira, “ao reivindicar uma educação específica e diferenciada, coloca como protagonistas os povos camponeses e suas lutas históricas, incorporando de maneira mais significativa às questões de gênero, raça, sexualidade, território, unificadas pela Reforma Agrária” (SILVA et al., 2014, p. 17). Nesse paradigma, encontramos as reflexões e os resultados de pesquisa de Munarin (2006), Barbosa e Rosset (2017), Arroyo (2012), Caldart (2004), Batista (2006), dentre outros. O centro do debate reside no protagonismo dos sujeitos coletivos, compostos por trabalhadores rurais, não só como reivindicativos, mas, sobretudo, como propositivos na arena política de disputa por um modelo de sociedade que enfrenta os interesses econômicos do agronegócio no campo. Dessa correlação de forças, vários direitos foram conquistados e executados por meio das políticas públicas, para aqueles que representam a classe camponesa, quais sejam: “os povos indígenas, povos da floresta, comunidades tradicionais e camponesas, quilombolas, agricultores familiares, assentados, acampados à espera de assentamento, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos e trabalhadores assalariados rurais” (BRASIL, 2002, p. 2).

Por fim, o paradigma da Educação do Campo Funcional (SILVA et al., 2014), considerado como Educação do Campo conservadora por Santos (2016), posto que sustenta as bases educacionais do Estado capitalista, fundamenta as políticas educacionais nos marcos reprodutivistas e conservadores liberais, para atender a lógica do mercado. Redireciona as representações sociais para a construção de um novo imaginário sobre o trabalhador do campo, em contraposição ao termo

pejorativo de “jeca tatu” que aparece nos livros de Monteiro Lobato. Essa concepção serve de orientação para as reportagens da grande mídia, como, por exemplo, a Rede Globo, que apresentou uma reportagem sobre o atual perfil do homem do campo, na qual indagava: “Caipira? Rústico? Esquece. Conectado, trabalhando com celular e internet, ele já não vive isolado - nem vê motivos para buscar emprego nas cidades. [...] Doutores do campo, os jovens que estudaram e encontraram o caminho da prosperidade longe dos grandes centros” (GLOBO REPÓRTER, 18/03/2015). O Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC) (2012) avalia que esse tipo de narrativa, determina uma nova estratégia do capital para controlar a produção de commodity agrícola, por meio da aliança entre as empresas transnacionais, o capital financeiro, as empresas de comunicação de massa (mídia burguesa) e os grandes proprietários de terra, o que implica no controle do mercado e dos preços agrícolas.

Ao discutir sobre a educação do campo na perspectiva conservadora Santos (2016, p.184) indica que “essa corrente tem sido consolidada por meio da manipuladora “ciência administrativa”, a qual tem servido como suporte da estrutura recalcitrante de controle socioeconômico do agronegócio no campo, manifestada sutilmente pela reprodução cultural ideológica que vem sendo disseminada por meio das instituições pseudodemocráticas”. É nesse contexto que se insere o currículo, centrado no desenvolvimento de competências e habilidades, proposto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017), o qual tem por objetivo a formação técnica e profissionalizante, que atenda às expectativas do mercado e, nas áreas rurais, em específico, pretende formar mão de obra barata para o agronegócio.

Os defensores da Educação do Campo (alguns autores, por exemplo) tecem críticas à BNCC pela omissão sobre as modalidades de ensino, uma vez que a entendem como uma perda de direitos, posto que reforça a lógica empresarial na educação, cujo resultado – o produto - passa a ser o mais importante. Outrossim, a BNCC assinala a possibilidade de hierarquização das escolas, de responsabilização dos docentes, com prêmios e castigos, incita à competitividade, bônus e accountability. Santos e Nunes (2020, p. 37) salientam que

[...] as competências e habilidades na BNCC são baseadas na ideia de causa e efeito, a chamada causalidade, com base no raciocínio lógico-dedutivo, por meio do qual há a predominância da racionalidade técnica e funciona da seguinte maneira: se trabalho uma competência (A) então, posso alcançar a habilidade (B), desconsiderando a facticidade e as contingências mediadoras das relações de causa e efeito, ou seja, as múltiplas determinações históricas e as suas mediações, com as diferentes realidades, as questões culturais, sociais, religiosas, desigualdades, condições de trabalho, dentre outras.

Faz-se necessário atentarmos para que não transformem os saberes escolares e o currículo assentado nas bases do capitalismo como único saber válido. Deste modo, é imperioso que

possamos formular uma pedagogia contra-hegemônica, na qual “a escola extrapola os seus muros por meio da luta pela terra, pelo trabalho, pela desalienação do trabalho, a favor da democratização do acesso à cultura e à sua produção, pela participação política, pela defesa do meio ambiente” (CALDART, 2009, p. 56).

A concepção sobre a Educação do Campo, que embasa o paradigma da Educação do Campo Funcional, permeou a letra da Lei e, expressou-se no Art. 28, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I – conteúdos curriculares e metodologias; apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III – adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996, p. 15) (grifo nosso).

Observemos no excerto acima que a Educação do Campo, ainda, se traduzia como educação para a população rural. A homologação da referida LDBEN, impulsionou a mobilização dos movimentos sociais do campo, e a realização do 1º ENERA, no qual foi criada a categoria Educação do Campo. Essas discussões foram fortalecidas pelas conferências nacionais para a educação básica do campo (1998, 2004), cuja articulação, consolidada pelo Movimento de Educação do Campo, tensionou o debate no âmbito do Estado e, resultou na aprovação do primeiro marco normativo da Educação do Campo, agora na agenda de política pública do Estado, que foi a Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002, a qual institui as Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas do Campo. Assim, começávamos a construir um arcabouço normativo, jurídico e legal da Educação do Campo, como, por exemplo, o Parecer CNE/CEB nº. 01/2006, que reconhece a Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA); o Decreto nº 6.040/2007, que institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (PNPCT); a Resolução CNE/CEB nº 2/2008, que estabelece as Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas do Campo (complementares); a Resolução/CD/FNDE nº 45/2009, que estabelece os critérios e procedimentos para a transferência automática de recursos financeiros do Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra aos Estados; o Decreto nº 7.352/2010, que dispõe sobre a política de educação do campo e o Pronera; Lei 9.394/1996, modificado o Art. 28, pelo Decreto nº 12.960/2014, que proíbe o fechamento das escolas do campo e; a Portaria nº 86/2013, que institui o Programa Nacional de Educação do Campo, Pronacampo, dentre outras normativas.

Apesar de termos obtido várias conquistas e avanços na Educação do Campo, a partir de 2016 constatamos retrocessos, principalmente após a eleição do Presidente Jair Bolsonaro, governo este que vem extinguindo, entre outros direitos, os educacionais dos povos do campo, por meio, por exemplo, do desmonte do Pronex, de acordo com o Decreto nº 20.252, publicado no Diário Oficial da União, de 20 de fevereiro de 2020, que reorganiza a estrutura do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), e, fragiliza programas importantes para os sem terras e quilombolas.

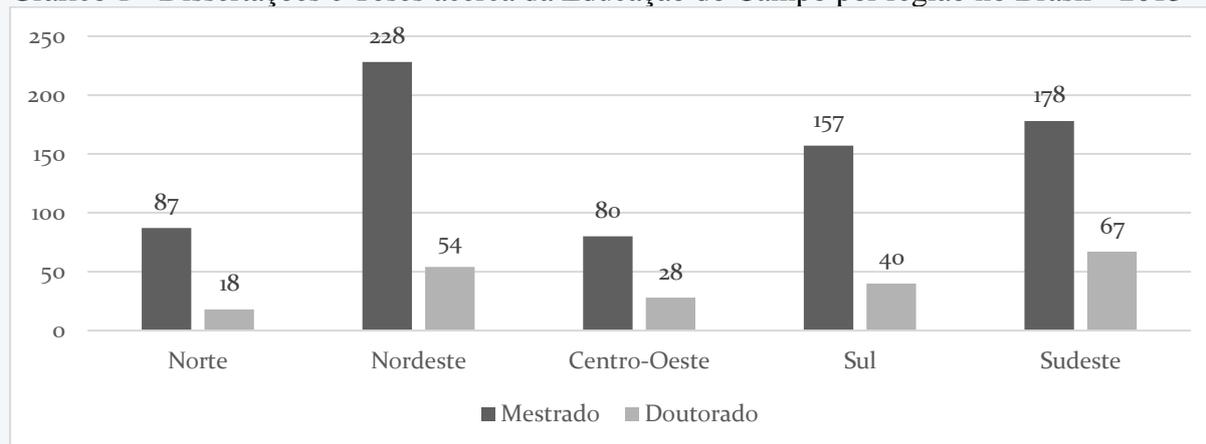
Teses e Dissertações sobre a Educação do Campo, nas IES, da região Nordeste - 2013-2019

Para realizarmos o Estado da Arte sobre a Educação do Campo na região Nordeste (2013-2019), iniciamos com o recenseamento das teses e dissertações disponíveis no Banco de Teses e Dissertações da Capes (Plataforma Sucupira). Para isso, empregamos como descritor (entre aspas) “Educação do Campo”. Identificamos 1.346 dissertações e teses, destas, tão somente 730 tratam diretamente do objeto de investigação. Salientamos que na busca geral, os 66 estudos oriundos do Programa do Mestrado Profissional em Educação do Campo, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) só aparecem se inserirmos na busca o ano e o mestrado profissional, entretanto, em um quantitativo inferior ao que está disponível no sítio da UFRB. Ao constatarmos essas incongruências, decidimos, considerando o princípio da fidedignidade na coleta das informações, continuar o levantamento nos bancos de Teses e Dissertações das Instituições de Educação Superior (IES), da região Nordeste.

Ao consultarmos o sítio das IES, observamos que determinados trabalhos não aparecem no BTDC, por não trazerem no título ou nas palavras-chave nenhuma menção à Educação do Campo, bem como outros não foram registrados na Plataforma Sucupira pelos programas de Pós-Graduação. Nesse contexto, averiguamos que da totalidade (282) de dissertações e teses, tão somente 89 possui a palavra-chave “Educação do Campo”.

O Gráfico 1, apresenta para o período de 2013-2019, o volume de teses e dissertações acerca da Educação do Campo, produzido pelas regiões brasileiras. Destacamos que na região Nordeste, em específico, encontramos em relação às demais regiões, um maior número (228) de dissertações e teses (54), acreditamos que o Mestrado Profissional da Educação do Campo (UFRB), criado em 2013, favoreceu a investigação com a temática em tela. Em seguida, temos a região Sudeste com 245 teses e dissertações, a região Sul com 197, região Centro-oeste com 108, e por fim, a região Norte com 105 publicações.

Gráfico 1 - Dissertações e Teses acerca da Educação do Campo por região no Brasil - 2013 - 2019



Fonte: Banco de Teses e Dissertações das IES – Brasil. Elaboração da autora.

A distribuição desse quantitativo está posta no Quadro 1, por IES, da região Nordeste. As informações coligidas evidenciam que 63% do total de dissertações e 93% do total de teses são oriundas das IES federais, enquanto que 36% das dissertações e 7% das teses pertencem às IES estaduais e, 1% das dissertações são provenientes das IES privadas.

Nesse cenário, verificamos que o estado da Bahia concentra o maior número de teses e dissertações (124 dissertações e 24 teses); seguido da Paraíba com 19 dissertações e 14 teses, o Ceará com a publicação de 21 dissertações e 10 teses; Sergipe conta com 10 dissertações e 4 teses; Pernambuco são 22 dissertações e 4 teses; o Maranhão com tão somente 4 dissertações; o Rio Grande do Norte com 10 dissertações e 5 teses; e por fim, o estado do Piauí com 5 dissertações e 2 teses.

Quadro 1 – Distribuição de dissertações e teses acerca da Educação do Campo, por IES, da região Nordeste - 2013-2019

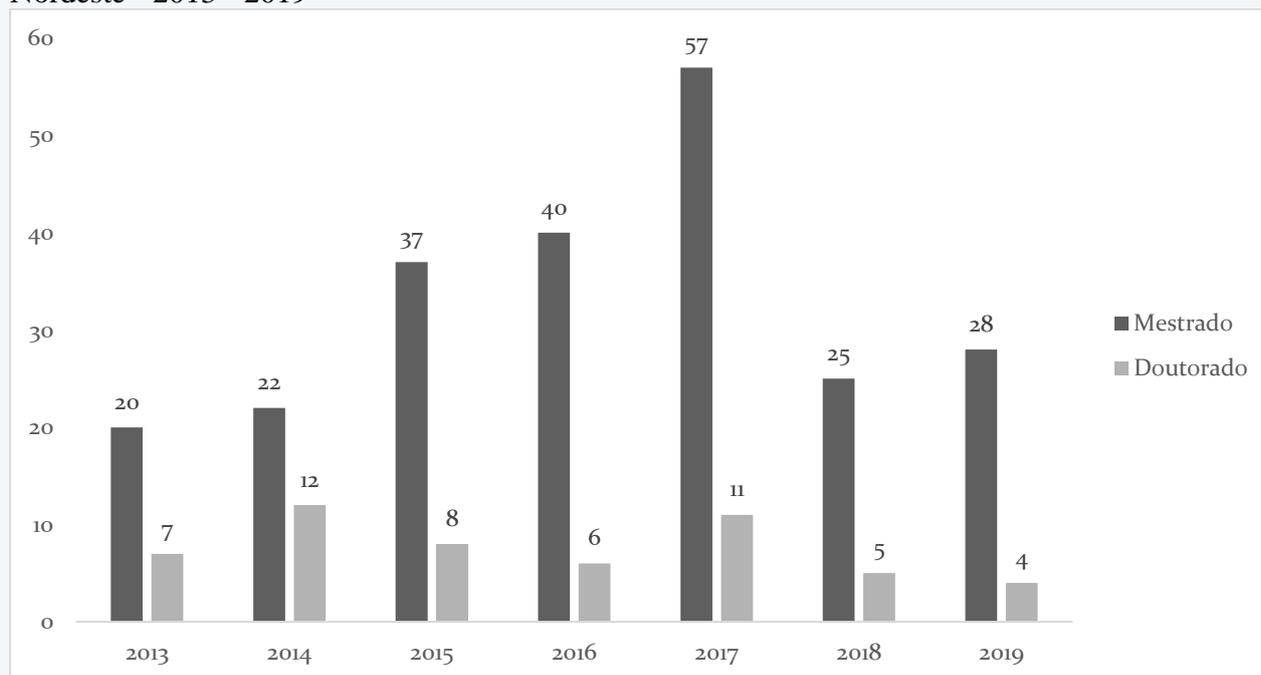
INSTITUIÇÃO	2013		2014		2015		2016		2017		2018		2019	
	M*	D*	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D
IF de Educ. Ciência e Tecn. do Rio Grande do Norte	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-
Fundação Universitária Federal de Sergipe	3	1	1	-	3	-	2	-	1	1	-	-	-	2
Fundação Universitária Federal do Piauí	-	-	2	-	1	-	-	-	1	1	-	2	-	-
Universidade Católica de Pernambuco	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Universidade Católica do Salvador	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Universidade do Estado da Bahia	1	1	1	1	1	1	5	1	6	-	1	-	2	-
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte	1	-	-	-	-	-	2	-	1	-	-	-	-	-
Universidade Estadual da Paraíba	-	-	1	-	-	-	-	-	3	-	1	-	-	-
Universidade Estadual de Feira de Santana	3	-	4	-	3	-	1	-	2	-	2	-	-	-
Universidade Estadual de Santa Cruz	-	-	-	-	1	-	1	-	4	-	1	-	1	-
Universidade Estadual do Ceará	-	-	-	-	2	-	1	-	4	-	1	-	-	-
Universidade Estadual do Maranhão	1	-	-	-	-	-	1	-	2	-	-	-	-	-
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia	-	-	-	-	-	-	2	-	3	-	2	-	2	-

Universidade Estadual Vale do Acaraú	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-	1	-	-	-
Universidade Federal da Bahia	2	2	2	2	-	3	1	-	1	-	2	-	-	1
Universidade Federal da Paraíba	2	2	4	3	3	2	3	4	1	2	-	1	-	-
Universidade Federal de Alagoas	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	1	-
Universidade Federal de Campina Grande	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-
Universidade Federal de Pernambuco	3	-	1	1	6	1	1	-	6	2	-	-	1	-
Universidade Federal do Cariri	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-
Universidade Federal do Ceará	1	-	2	4	2	1	3	-	1	4	1	1	-	-
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia	-	-	-	-	12	-	12	-	12	-	10	-	20	-
Universidade Federal do Maranhão	1	-	1	-	1	-	-	-	1	-	-	-	-	-
Universidade Federal do Rio Grande do Norte	-	-	2	1	-	-	1	1	1	1	1	1	-	1
Universidade Federal Rural de Pernambuco	-	-	1	-	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-
Universidade Federal Rural do Semi-Árido	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-
Subtotal – Teses – 54														
Dissertações – 228	20	7	22	12	37	8	40	6	57	11	25	5	28	4
TOTAL GERAL – 282	27		34		45		46		68		29		31	

Fonte: Banco de Dissertações e Teses das IES, na região Nordeste, Brasil. Elaboração da autora.

No Gráfico 2, apresentamos por ano o total de dissertações e teses, que tem por objeto de investigação a Educação do Campo. Constatamos, no período compreendido entre 2013 e 2019, a expansão dos programas de Pós-graduação *strictu sensu* no Brasil. Em 2013, havia 1.033, e, em 2019, havia 4.581 programas, destes 190 estão na área de Educação, com 285 cursos. No que diz respeito ao desenvolvimento de pesquisas acerca da temática retro citada, o ano de 2017 foi o mais produtivo com 68 trabalhos (57 dissertações e 11 teses), e, 2013, houve tão somente 27 trabalhos (20 dissertações e 7 teses).

Gráfico 2 – Distribuição de dissertações e teses acerca da Educação do Campo, por ano, na Região Nordeste - 2013 - 2019



Fonte: Banco de Dissertações e Teses das IES da região Nordeste-Brasil. Elaboração da autora.

Para destacar as categorias mais investigadas no conjunto das dissertações e teses da região Nordeste, consultamos os resumos e destacamos as palavras-chave mais citadas, as áreas de concentração, as metodologias e métodos utilizados, e os autores mais citados. Entretanto, não apresentamos todos esses dados neste texto devido ao limite de espaço, nos detendo apenas nas temáticas mais investigadas às quais aparecem nos títulos e nas palavras-chave. Abordamos a seguir de maneira detalhada as principais temáticas no conjunto das produções científicas compreendendo as dissertações e teses.

Desponta como temática mais investigada *Políticas educacionais* com 46 trabalhos (18%), cujos estudos discutem os vários programas educacionais, além do financiamento e avaliação nos diversos níveis e modalidades da educação. Na sequência, temos a categoria *Formação/Formação de professores* com 40 trabalhos (16%), que traz como estudos os cursos de licenciatura em Educação do Campo, bem como as demais ações desenvolvidas na formação inicial e continuada, e também, a formação dos trabalhadores do campo que não são docentes. Observamos que em relação aos estudos anteriores outras categorias apareceram a partir de 2013, demonstrando um fluxo no número de trabalhos analisados. Nesse caso, temos a categoria *Ensino*, com 31 trabalhos (12%), a qual compreende os trabalhos que trazem os níveis e etapas da educação em seus títulos, conforme exemplifica o Quadro 2; sobre a prática educativa, temos uma coincidência no que se compreende como *Prática docente*, direcionada para o trabalho docente, com 26 trabalhos; e *Prática social* que trata das ações políticas dos sujeitos do campo e da cidade que estão relacionadas à cidadania, também com 26 trabalhos. Juntas, totalizam 52 produções (22%). Os Saberes da experiência e histórias de vida estão presentes em 27 trabalhos (11%), e se encontram nas produções que optaram pela fenomenologia. Observamos que 14 estudos (6%) são pautados em *Fundamentos científicos*, a partir da perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica e dos estudos epistemológicos sobre categorias freirianas. Nos 26 trabalhos (10%) que fazem uso da categoria *Movimentos sociais* em seus títulos, computamos temáticas voltadas para o campesinato, agricultura familiar, questão agrária, dentre outras. Por fim, apareceram 16 produções (6%) que incluímos no bloco da Educação Ambiental, às quais tiveram como destaque a interlocução das questões ambientais, o desenvolvimento sustentável, educação do campo e agroecologia.

Como forma de elucidar melhor a distribuição das categorias evidenciadas na produção científica em educação do campo na Pós-graduação em Educação no contexto lócus da pesquisa, organizamos os dados no quadro que segue destacando quais os temas mais comuns.

Quadro 2 – Campos do conhecimento e temáticas oriundas das dissertações e teses acerca da Educação do Campo, das IES, da região Nordeste - 2013-2019

Campo de Conhecimento	Temáticas	Total
Formação de professores	Formação inicial e continuada, Pedagogia da Terra, Pedagogia da Alternância, Pedagogia dos Terreiros, Pedagogia Histórico-Crítica.	07
Ensino	Ensino de Geografia, Ensino de Matemática, Ensino de Ciências, Ensino de Artes, Ensino de Filosofia, Ensino de História, Ensino Superior, Ensino de Educação Física, Ensino Fundamental, avaliação da aprendizagem, escolarização, educação escolar do campo, educação rural, Educação Profissional, educação integral, educação matemática.	17
Prática pedagógica/docente	Organização do ensino, infâncias no campo, saberes da experiência, memória, sem terrinha, nucleação, gênero, letramento, alfabetização, livro didático,	10
Movimentos sociais	Campepinato, cidadania, trabalhador rural, direitos humanos, alienação, assentamento rural, trabalho, EFA, identidade, juventude camponesa, turismo, Movimento Sem Terra, questão agrária, reforma agrária, território, poder, agronegócio, agricultura familiar, sindicalismo, quilombolas.	22
Políticas educacionais	Escola Ativa, Pronatec, Escola da Terra, Pronera, Projeto Político Pedagógico, Gestão educacional, TICs, precarização do trabalho docente, Proeja, financiamento, Mobral, Pnaic, PNAE, avaliação de políticas educacionais, Plano de Ações Articuladas (PAR), IDEB, Programa Mais Educação, Programa Bolsa Família, Brasil Alfabetizado, Pronacampo, Procampo.	22
Fundamentos filosóficos e sociológicos	Materialismo dialético, (des) colonialidade, multiculturalismo, educação popular, paradigmas de educação do campo, formação humana, pedagogia freiriana, emancipação, Estado, Epistemologias do Sul	10
Meio ambiente	Educação Ambiental, agroecologia, desenvolvimento sustentável, sustentabilidade, feiras agroecológicas	05
Prática social	Comunitarismo, cultura, hegemonia, contra-hegemonia, consciência, luta social,	06
Métodos e metodologia de pesquisa	História Oral, histórias de vida, narrativas, experiências narrativas de vida, autobiografia, representações sociais, etnomatemática.	08

Fonte: Elaboração da autora.

Método e Metodologia presente nas Teses e Dissertações

Nesta seção, apresentaremos os resultados da análise realizada acerca dos aspectos metodológicos (tipos de pesquisa, métodos e técnicas para coleta de dados) identificados nos resumos informativos das dissertações e teses, que investigaram a Educação do Campo, nas IES, da região Nordeste-Brasil.

Compreendemos a metodologia como caminho, que nos conduz à consecução dos objetivos delineados na pesquisa, e, constitui-se como um “conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros -, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista” (MARCONI; LAKATOS, 2006, p. 65).

Realizamos, na nossa pesquisa, leitura atenta dos resumos informativos das teses e dissertações, que investigaram a Educação do Campo, na região Nordeste do Brasil, no período de 2013 a 2019 e, constatamos, à semelhança de Medeiros e Dias (2015, p. 17) que “muitos trabalhos

não demarcam os procedimentos investigativos e ofuscam o entendimento de procedimentos que validam a pesquisa científica”.

Averiguamos, no conjunto da análise dos resumos informativos, “cartão de apresentação” de um trabalho científico, posto que uma das características importantes de tal texto é ser inteligível, a existência de problemas sérios em uma pesquisa científica, que dizem respeito à fragilidade do rigor científico, o qual deve permear todas as etapas de uma pesquisa, isto é, da elaboração do seu projeto à publicação dos seus resultados. Tais problemas concernem à: a) imprecisão conceitual entre método, metodologia e técnicas para coleta dos dados; b) ausência do próprio resumo, das palavras-chave; c) ausência da informação sobre os procedimentos metodológicos empregados; d) delimitação clara entre o lócus da pesquisa e os seus participantes. Abordaremos, de forma sucinta, considerando que o espaço neste trabalho não nos permite discussões delongadas, algumas questões que consideramos importantes no delineamento de uma pesquisa científica.

De pronto, é necessário refletirmos que as pesquisas

[...] seguem uma variedade de rótulos diferentes, incluindo os de *teoria, método, análise, ontologia, epistemologia e metodologia*. Por trás desses termos, está a biografia pessoal do pesquisador, o qual fala a partir de uma determinada perspectiva de classe, gênero, de raça, de cultura e comunidade étnica. (DENZIN et al, 2006, p. 32) (grifo dos autores).

Nesse sentido, verificamos que os trabalhos analisados passam ao largo dessa concepção, sob a qual o pesquisador deveria pautar o desenvolvimento dos seus estudos. Isso porque, a decisão pelo método, metodologia e técnicas para a coleta das informações, é determinada pelo objeto da pesquisa, que por sua vez é anterior à escrita quer seja da dissertação quer seja de uma tese.

De acordo com Trujillo Ferrari (1982, p. 19), método

[...] é a forma de proceder ao longo de um caminho. Na ciência, os métodos constituem os instrumentos básicos que ordenam de início o pensamento em sistemas, traçam de modo ordenado a forma de proceder do cientista ao longo de um percurso para alcançar um objetivo pré-estabelecido.

Nesse sentido, para atingirmos o objetivo da pesquisa, faz-se necessário empregarmos um método científico, “que é o resultado de toda uma tradição cumulativa de *reflexão* e análise que emergiu propriamente com Santo Tomás de Aquino e Duns Scotus” (TRUJILLO FERRARI, 1982, p. 19). Dentre os métodos científicos contemporâneos, destacamos: 1- o Método Indutivo, representado por Galileu e Bacon, no século XVII, parte dos princípios gerais para atingir o particular; 2 – o Método Dedutivo (Descartes, séc. XVII), inicia-se com operações simples para as mais complexas, gradativamente; 3- o Método Hipotético-dedutivo, que tem por expoente, no século XX, Karl Popper, para o qual a solução dos problemas é deduzida a partir da formulação de

hipóteses, que devem ser testadas a fim de confirmá-las ou refutá-las; 4- o Método Dialético, segundo o qual, “as coisas não são analisadas na qualidade de objetos fixos, mas em movimento: nenhuma coisa está ‘acabada’, encontrando-se sempre em vias de se transformar, desenvolver; o fim de um processo é sempre o começo de outro” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 100); 5 - o Método Fenomenológico, apresentado por Edmund Husserl (1859-1938), propõe-se a estabelecer uma base segura, liberta de proposições, para todas as ciências (GIL, 2008).

No que concerne à metodologia, Richardson et al (2011, p.22) considera “que são procedimentos e regras utilizadas por determinado método”. Por sua vez, Minayo (1994, p. 22) informa que a metodologia é “o caminho e o instrumental próprios de abordagem da realidade”. Dessa maneira, entendemos que ao planejar uma pesquisa, definir o seu objeto, tal qual a formulação da hipótese ou a questão / problema de pesquisa, conduzirá o pesquisador a um método científico a fim de atingir um objetivo específico. Para isso, há necessidade de atentarmos para a metodologia que por sua vez o método demandará, isto é, a adoção de um conjunto de procedimentos, de regras para seguirmos o percurso vislumbrado, bem como será imprescindível um plano a fim de coligirmos as informações que responderão ao objetivo da pesquisa. Sublinhamos, entretanto, a necessidade de flexibilidade do pesquisador, pois essa dinâmica não é rígida, imutável, assim, poderemos no decurso do desenvolvimento da investigação, depararmo-nos com um fato novo e, dessa maneira, será preciso a revisão de todo planejamento. Tal modificação deverá ser descrita, de forma detalhada no relatório final da pesquisa, a fim de que o leitor possa compreender os caminhos percorridos para a consecução do objetivo traçado. Nesse sentido de ideias, apuramos que da totalidade da nossa amostra (228 dissertações e 54 teses, no período de 2013 a 2019) 71 pesquisadores indicaram no resumo informativo que a pesquisa empregou o método dialético, enquanto que 15 informaram que utilizou o método fenomenológico, 1 pesquisador informou que utilizou os métodos dialético e fenomenológico e os demais pesquisadores não apontaram qual o método científico foi empregado.

No que concerne à coleta dos dados, os pesquisadores empregaram o conjunto de técnicas e instrumentos para se referir aos materiais, às informações, ou ainda, os dados, em consonância com a sua investigação. Existem técnicas (entrevista, observação, etc.) e instrumentos (teste psicométrico, escala de Likert, etc.) disponíveis no mercado ou o pesquisador poderá construir seu próprio instrumento (aqui, a realização do pré-teste a fim de empreender os ajustes necessários, é amplamente indicado), para ambos, deve-se ter clareza que estão conectados ao método científico adotado, ao objeto, à questão ou à hipótese de estudo.

Ao analisar os resumos das dissertações e teses, pareceu-nos existir um equívoco que diz respeito à compreensão dos pesquisadores sobre técnicas, instrumentos para coleta dos dados e tipo

de pesquisa. Nesse sentido, verificamos que 37 pesquisadores informaram, no resumo informativo, que empregaram como técnica e instrumento para coleta dos dados a análise documental; 33 pesquisadores empregaram a entrevista; 10 utilizaram questionários; 10 empregaram o grupo focal; 4 utilizaram a autobiografia; 8 utilizaram histórias de vida ou narrativas; e, não informaram qual a técnica e instrumento para coleta dos dados 105 pesquisadores. No conjunto, consideramos a análise documental, a entrevista, o grupo focal como técnicas, o questionário como um instrumento, uma ferramenta do pesquisador no processo para coleta das informações. Porém, a (auto) biografia e a história de vida são métodos de pesquisa, que emergem a partir do início do século XX, quando “na sequência de um movimento histórico e cultural que considera o indivíduo como sujeito-ator-autor-em-devir, por oposição aos paradigmas dominantes à época (behaviorismo, marxismo, estruturalismo), que tendiam a apagar o sujeito nas Ciências Sociais e Aplicadas”, a partir dos anos 1980, no campo da Educação (PASSEGI; ABRAHÃO et al 2012, p. 31). A fim de consubstanciar nossas inferências, sublinhamos que, também, encontramos 28 publicações que classificaram seu trabalho como estudo de caso, da mesma forma que 11 pesquisadores informam que desenvolveram uma pesquisa de campo; 17 empregaram a pesquisa-ação; 20 utilizaram a pesquisa participante; 12 indicaram tratar de uma etnopesquisa; 5 identificaram sua pesquisa como estado da arte; 4 informam que empregaram a autobiografia e 8 pesquisadores apontaram que utilizaram como método de pesquisa a história de vida ou narrativas. Nas dissertações e teses, 93 pesquisadores informaram que utilizaram a metodologia qualitativa, 3 estudos apontaram a metodologia qualitativa e quantitativa e, 186 não indicaram nos resumos qual a metodologia utilizada.

Um dos motivos pode estar relacionado à grande quantidade de estudos que apontam o materialismo histórico dialético como método. Prates (2012) compreende que o materialismo dialético é formado por aspectos quantitativos e qualitativos, uma vez que não existe qualidade sem quantidade e vice-versa.

[...] a expressão do real se manifesta e se constitui por elementos quantitativos e qualitativos, objetivos e subjetivos, particulares e universais, intrinsecamente relacionados [...]. É necessário reconhecermos que todos estes aspectos precisam ser interconectados para que a explicação contemple o fenômeno como unidade dialética e tenha, portanto, coerência com o próprio método. (PRATES, 2012, p. 117).

Assim, ao verificar a totalidade do objeto, não faz sentido em uma análise dialética, fazer a separação entre metodologia qualitativa e quantitativa, uma vez que estas duas abordagens não são excludentes, mas ao contrário, se complementam, como afirmam Santos Filho e Gamboa:

Tal entendimento aponta para uma visão crítica dialética de que o quantitativo e o qualitativo se interpenetram. Nesta visão, dizem Santos Filho e Gamboa, *as duas*

dimensões não se opõem, mas se inter-relacionam como duas faces do real num movimento cumulativo, transformador, de tal maneira que não podemos concebê-las uma sem a outra, nem numa separada da outra. (2007, p. 105) (grifo nosso).

Observamos uma gama de autores utilizados para tratar das questões de fundamentação teórico-metodológica, no que concerne ao método, metodologia, procedimentos e técnicas de pesquisa. Alguns específicos para o materialismo histórico dialético², outros fazem parte do escopo das representações sociais, as subjetividades dos sujeitos, os saberes da experiência e as questões identitárias foram apresentados a partir do uso do método fenomenológico. Também percebemos uma vasta quantidade de autores para conceituar e fundamentar as metodologias e tipos de pesquisas. Esses autores se repetem nos artigos de periódicos, e também nas produções de eventos.

Produção do conhecimento sobre a Educação do Campo em periódicos da região Nordeste - 2013-2020

O Estado da Arte possui “caráter inventariante e descritivo”, conforme Ferreira (2002, p.258), o que nos possibilitou mapear, identificar e descrever as produções científicas publicadas na região Nordeste acerca da temática Educação do Campo, no recorte temporal de 2013-2019. Para isso, empregamos os descritores: Educação do Campo; Educação Rural; Escola Rural; Escola do Campo; Camponeses e Escola Agrícola. Nesse processo, detectamos a existência de 20 periódicos (Quadro 3). Nestes periódicos, no período de 2013 a 2019, encontramos 215 textos que discutem a educação em áreas rurais e destes, 110 que abordam, como objeto central, a Educação do Campo (Quadro 3).

Quadro 3 – Periódicos e número de artigos, publicados na região Nordeste-Brasil, que abordam a Educação do Campo - 2013-2020.

Nº	PERIÓDICOS	SIGLA	INSTITUIÇÃO	Período	Total
01	Revista Educação e Formação	UFMA	Universidade Federal do Maranhão	01/Janeiro/2014 a 19/Junho/2020	6
02	Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos	UNEB	Universidade do Estado da Bahia	01/Janeiro/2013 a 31/Dezembro/2019	12
03	Revista Caderno de Pesquisa	UFMA	Universidade Federal do Maranhão	01/Janeiro/2013 a 31/Dezembro/2019	6
04	Revista Linguagens, Educação e Sociedade	UFPI	Universidade Federal do Piauí	01/Janeiro/2017 a 19/Junho/2020	12
05	Revista Educação em Questão	UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	01/Janeiro/2013 a 19/Junho/2020	5
06	Revista Educação em Debate	UFC	Universidade Federal do Ceará	01/Janeiro/2017 a 19/Junho/2020	7
07	Revista EDAPECI	UFS	Universidades Federais de Sergipe	01/Janeiro/2013 a 19/Junho/2020	16
08	Revista Práxis Educacional	UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia	01/Janeiro/2013 a 19/Junho/2020	24

² Marx e Engels (2009), Masson (2012), Kopnin (1978), Cheptulin (1982), Kosik (2011), Gamboa (2000).

09	Revista Holos	IFRN	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte	01/Janeiro/2013 a 19/Junho/2020	11
10	Revista Debates em Educação	UFAL	Universidade Federal de Alagoas	01/Janeiro/2013 a 19/Junho/2020	7
11	Revista Educação e Contemporaneidade	UNEB	Universidade do Estado da Bahia	01/Janeiro/2013 a 19/Junho/2020	51
12	Revista Espaço do Currículo	UFPB	Universidade Federal da Paraíba	01/Janeiro/2013 a 19/Junho/2020	13
13	Revista Tempos e Espaços em Educação	UFS	Universidade Federal de Sergipe	01/Janeiro/2014 a 19/Junho/2020	29
14	Revista Clóvis Moura de Humanidades	UESPI	Universidade Estadual do Piauí	01/Janeiro/2015 a 19/Junho/2020	1
15	Revista de Educação do Vale do São Francisco	UNIVASF	Universidade Federal do Vale do São Francisco	01/Janeiro/2013 a 19/Junho/2020	3
16	Revista Labor	UFC	Universidade Federal do Ceará	01/Janeiro/2016 a 19/Junho/2020	6
17	Revista Temas em Educação	UFPB	Universidade Federal da Paraíba	01/Janeiro/2013 a 19/Junho/2020	5
18	Revista Entreideias: Educação, Cultura e Sociedade	UFBA	Universidade Federal da Bahia	01/Janeiro/2013 a 19/Junho/2020	6
19	Caderno Aprender	UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia	01/Janeiro/2015 a 31/Dezembro/2019	2
20	Revista Educação e Formação	UECE	Universidade Estadual do Ceará	01/Janeiro/2016 a 19/Junho/2020	4
TOTAL DE PUBLICAÇÕES NOS PERIÓDICOS					226

Fonte: Elaboração da autora, a partir dos dados nos periódicos, publicados na região Nordeste-Brasil - 2013-2020

Constatamos, também, que: 1) as Revistas Educação e Formação (UFMA) e Tempos e Espaço em Educação (UFS), não possuem artigos acerca da Educação no Campo no período de 2013 a 2014; 2) a Revista Clóvis Moura de Humanidades (UESPI) e o Caderno Aprender (UESB), não possuem artigos no período de 2013 a 2015; 3) a Revista Labor (UFC) e a Revista Educação e Formação (UECE) possuem artigos de 2016 a 2019; 4) a Revista Linguagens, Educação e Sociedade (UFPI) e a Revista Educação em Debate (UFC) não possuem artigos no período de 2013 a 2017.

Do universo de 110 trabalhos científicos encontrados nos periódicos, selecionamos por meio da leitura dos resumos, tão somente aqueles que o tema está situado no interior da Educação do Campo. Assim, congregamos as temáticas mais citadas sob a rubrica de categorias (gráfico 4), quais sejam:

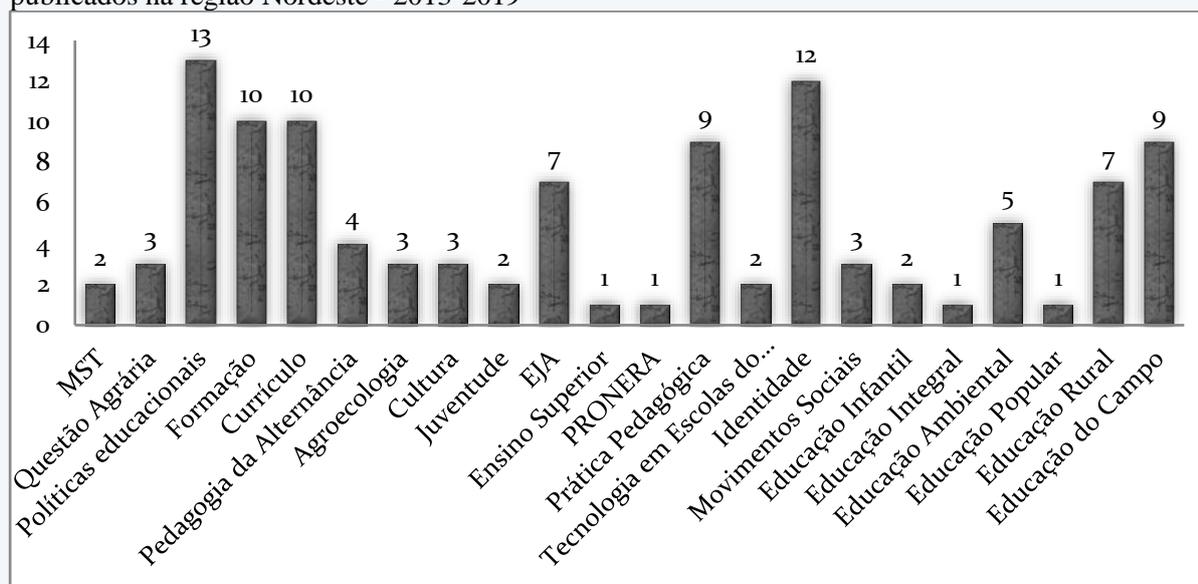
1. Política Pública: agrupa 13 artigos, que abordam a Licenciatura em Educação do Campo; o Acesso e permanência; o Ensino Superior; Política Educacional; Política Pública; Programas; Procampo; ProJovem Campo; Plano de Ações Articuladas (PAR);
2. Educação Formal: reúne 12 artigos, que tratam da Educação Escolar, Movimentos e Comunidade Quilombola; Educação Escolar Indígena; Amazônia Marajoara; Seminário Nordeste; Criança Riberinha;

3. Formação Docente: colige 10 artigos, os quais discutem a Formação de Professores, Experiência Profissional; Currículo; Classes Multisseriadas; Educação não formal; Comissão Pastoral da Terra (CPT);

4. Currículo: compreende temáticas acerca da Educação do Campo; do Currículo; Avaliação da Aprendizagem; Projeto Político-Pedagógico; Matriz Curricular; Projeto Histórico.

As demais categorias, não menos importante, estão em um número inferior, mas devido ao limite de páginas desse texto, optamos por não comentar. Ao elencarmos os artigos, que citam diretamente a Educação do Campo como palavra-chave, identificamos: 51 publicações na Revista Educação e Contemporaneidade (UNEB); 29 na Revista Tempos e Espaços em Educação (UFS); 24 publicações na Revista Práxis Educacional (UESB), os demais textos estão distribuídos pelos outros periódicos.

Gráfico 4 - Temáticas extraídas dos artigos científicos sobre a Educação do Campo, em periódicos publicados na região Nordeste - 2013-2019



Fonte: Elaborado pela autora.

Dessa forma, com o intuito de verificar a internacionalização da produção do conhecimento sobre Educação do Campo, nos periódicos produzidos no Nordeste – Brasil, no período 2013-2019, encontramos tão somente 4 textos, que possuem como autoria pesquisadores das IES desta, região em parceria com autores estrangeiros (Quadro 4), quais sejam:

1. O artigo intitulado “Políticas públicas educativas campesinas en el contexto de América Latina: apontamentos sobre Brasil y Venezuela” (2018), publicado nos Cadernos de Pesquisa, da UFMA, tem como autores: Paulina Elena Villasmil Socorro (Venezuela), Samuel Hilcías Carvajal Ruíz (Venezuela), Arlete Ramos dos Santos (Brasil) e Cláudio Pinto Nunes (Brasil). O texto apresenta uma análise das políticas públicas neoliberais na educação do campo, a qual possui como

nomenclatura na Venezuela, educação rural. Os autores destacam que em ambos os países, até o final do século XX e nas duas décadas do século XXI, as políticas para a educação rural/educação do campo se voltaram para uma perspectiva urbanocêntrica. Apesar disso e da disputa entre o agronegócio e o campesinato como classes antagônicas, muitas conquistas foram obtidas em torno do projeto histórico da classe trabalhadora no contexto latino-americano investigado (SOCORRO, et. al 2018).

2. Roser Boix e Josep Ruis Roig (2019), ambos da Espanha, publicaram na Revista *Linguagem, Educação e Sociedade*, da UFPI. O artigo cujo título é “Modelos pedagógicos na escola rural para viver a democracia”, discute as tendências educacionais clássicas e contemporâneas, toma como centro do debate o currículo, bem como sob a perspectiva de John Dewey aborda o conceito de democracia escolar na escola rural. Salientam o espaço da diversidade para o exercício da democracia no contexto educacional, a qual deve ser posta em prática de forma horizontalizada. Informam que os modelos pedagógicos, o trabalho colaborativo e as estratégias ativas e participativas, favorecem a vivência dos valores plurais, humanos e inclusivos na escola. Além disso, a partir dos princípios de justiça social, igualdade, equidade e participação, sublinham que a educação rural, tanto do ponto de vista da gestão quanto da aprendizagem dos alunos, contribuirá para a aquisição de uma educação democrática (ROSER; ROIG, 2019).

3. No dossiê *Educação do Campo em perspectiva latino-americana*, publicado no periódico intitulado *Práxis Educativa* encontramos o texto “Movimentos Sociais e Educação do Campo na América Latina: aprendizagens de um percurso histórico”, de Lia Pinheiro Barbosa (Brasil) e Peter Rosset (México). Destacam que o projeto educativo-político da Educação do Campo ultrapassou as fronteiras locais e nacionais, ao estabelecer pontes de diálogo e aprendizagens com outras organizações e movimentos sociais do campo na América Latina, ganhando, assim, maior visibilidade. Enfatiza, também, o papel da Educação do Campo na consolidação de um paradigma Epistêmico do Campo e de uma Pedagogia Camponesa Agroecológica, que além de valorizar os camponeses, defende a produção de alimentos saudáveis. A pesquisa reafirma a importância dos movimentos sociais para a conquista de direitos pelos camponeses, apontando o Movimento Sem Terra (MST) como protagonista nesse processo de luta, que compreende desde a educação à reforma agrária (BARBOSA; ROSSET, 2017).

4. Neste mesmo dossiê, encontramos também o artigo dos pesquisadores argentinos, Rocío Peterle, Marta Lía Greco e Facundo Martín, denominado “Construyendo pedagogías emancipatórias: la escuela campesina de agroecología – Mendoza, Argentina” (2017). Os autores analisam a experiência de construção do Projeto Político Pedagógico, da Escola Camponesa de Agroecologia, localizada na província de Mendoza, Argentina. Destacam que o principal objetivo

da escola é a formação de educadores especializados em agroecologia, bem como de contribuir para a construção de um novo paradigma no campo argentino, com base na garantia da soberania alimentar. De acordo com os estudos realizados, os autores concluem que existe na Escola Camponesa de Agroecologia processos de mudança e transformação da realidade, assim como, os princípios políticos-pedagógicos, o desempenho escolar, a estrutura curricular e a avaliação são analisadas como uma pedagogia crítica e emancipatória (PETERLE; GRECO; MARTÍN, 2017).

Quadro 4 – Internacionalização da produção do conhecimento sobre Educação do Campo, em periódicos produzidos na região Nordeste – Brasil, 2013-2019

TÍTULO DO ARTIGO	AUTORES DO ARTIGO	PERIÓDICO	INSTITUIÇÕES INTERNACIONAIS
Políticas públicas educativas campesinas en el contexto de América Latina: apontamentos sobre Brasil y Venezuela	Paulina Elena Villasmil Socorro, Samuel Hircías Carvajal Ruíz, Arlete Ramos dos Santos, Claudio Pinto Nunes	Cadernos de Pesquisa – UFMA, São Luís, v. 25, n. 4, out./dez. 2018).	Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt (UNERMB) Maracaibo – Venezuela; Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR) Caracas – Venezuela; Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB
Modelos pedagógicos na escola rural para viver a democracia	Roser Boix Tomàs Josep Rius Roig	Linguagem, Educação e Sociedade – UFPI, ano 24, n. 41, jan./abr. 2019.	Facultad Educación, Universidad de Barcelona; Escuela Rural Virolai, Barcelona.
Movimentos Sociais e Educação do Campo na América Latina: aprendizagens de um percurso histórico	Lia Pinheiro Barbosa, Peter Michael Rosset	Práxis Educacional – UESB, v.13, n.26, p. 22-48, set./dez. 2017.	Universidade Estadual do Ceará -Brasil; El Colegio de la Frontera Sur - México
Construyendo pedagogías emancipatorias: la escuela campesina de agroecología – Mendoza, Argentina	Rocío Peterle, Marta Lía Greco, Facundo Martín	Práxis Educacional – UESB, v.13, n.26, p. 22-48, set./dez. 2017.	Universidad Nacional de Cuyo - Argentina; Facultad de Filosofía y Letras – Argentina; Escuela Campesina de Agroecología - Argentina

Fonte: Elaboração da autora.

Ante o exposto, observamos que a internacionalização da produção do conhecimento no que se refere às publicações em periódicos no tocante à Educação do Campo, ainda é incipiente. Por isso, faz-se necessário maior articulação entre os pesquisadores da área, na região Nordeste com pesquisadores estrangeiros, assim, é construtivo que os editores de periódicos da referida região, percebam essa lacuna a fim de preenchê-la com produções que apresentem resultados das pesquisas sobre a temática em análise. Desse modo, ficarão evidenciados os problemas dos povos das áreas rurais, além da ausência do Estado na implementação de políticas públicas necessárias para uma sociedade igualitária.

Internacionalização da produção científica sobre a Educação do Campo em eventos nacionais e internacionais - 2013-2019

Para a realização do levantamento sobre a produção do conhecimento e internacionalização da pesquisa nos eventos científicos, consideramos primeiramente as produções dos pesquisadores

do Nordeste que publicaram textos sobre a Educação do Campo na modalidade de comunicação oral em eventos internacionais. E para selecionar o evento, tomamos como parâmetro do ponto de vista internacional, eventos da área de educação que acontecem bianualmente, que alternam o país sede em cada edição, e que abarca a educação na sua totalidade. Observando estes indicadores, alcançamos em nossa análise, o Rede Estrado com três edições realizadas entre 2013 e 2019. No tocante aos eventos internacionais sobre a Educação do Campo, sediados na região Nordeste, com a participação de pesquisadores nacionais e internacionais, realizamos uma busca junto aos sites das universidades e também no *Google*, mas encontramos apenas os seminários internacionais que foram realizados na UFRB em 2013 e 2015, respectivamente. Apresentamos no Quadro 5 as instituições que sediaram eventos nacionais e internacionais, bem como o quantitativo, ano e local de realização. Fica evidenciado que o número de trabalhos apresentados no exterior soma-se 26, dos quais, 8 são de pesquisadores da região Nordeste, de modo a confirmar a internacionalização da produção do conhecimento por meio de eventos científicos. No cômputo geral de eventos internacionais e nacionais, com participação de pesquisadores brasileiros e estrangeiros, temos os seminários realizados nos anos 2014 (Salvador-Bahia), 2016 e 2018, pela Rede Latino-Americana de Estudos - Red Estrado, e as edições do *Seminário Internacional de Educação do Campo (SIEC)*, produzidos (tão somente no Nordeste do Brasil) pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB, em 2013 e 2015. Aqui, optamos por descrever os trabalhos científicos, publicados nos *Anais do Seminário Internacional de Educação do Campo (SIEC)*, pois este é realizado apenas na região Nordeste – Brasil.

O I SIEC/UFRB foi realizado nos dias 4, 5 e 06 de setembro de 2013, na cidade de Amargosa-Bahia, teve como tema “A Educação dos camponeses na América Latina: da subalternidade à emancipação”, com o objetivo de reunir pesquisadores de diversas universidades brasileiras e latino-americanas para avaliar o contexto da Educação do Campo na América Latina. A programação do evento constou de conferências, mesas-redondas, grupos de discussão, espaços de diálogos (sessões de comunicação oral), sessão de exposição de pôsteres e programação cultural. No Espaço de Diálogo, foram apresentadas 187 comunicações orais e 48 pôsteres foram colocados em exposição, os quais provieram de 62 IES nacionais, e também contou com trabalhos internacionais da Argentina e do Uruguai (LIMA, et. al. 2013).

O II SIEC teve como tema “Os rumos das políticas de Educação do Campo e os desafios para a sociedade civil”, foi realizado no período de 2 a 5 de setembro de 2015, ocorreu numa parceria da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) e o Instituto Federal Baiano (IF Baiano) e, apoio do Fórum Estadual de Educação do Campo (FEEC), da Teia de Agroecologia dos Povos, do Movimento dos Pequenos Produtores

(MPA), do Movimento de Luta pela Terra (MLT), do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), da Federação dos Trabalhadores e Trabalhadoras na Agricultura no Estado da Bahia (FETAG), da Federação Nacional dos Trabalhadores e Trabalhadoras na Agricultura Familiar (FETRAF), da Rede de Educação do Semiárido Brasileiro (RESAB), do Movimento de Unificação Camponesa (MUC), da Pastoral da Juventude Rural (PJR), da Comissão Pastoral da Terra (CPT), do Movimento Negro, do Movimento Indígena e do Fórum de Educação do Campo do Recôncavo e Vale do Jiquiriçá (LIMA, et. al., 2015). No II SIEC foram aprovadas 117 comunicações orais, destas, 101 eram provenientes da região Nordeste, e, foram apresentadas na sessão Espaços de Diálogos.

Quadro 5 – Eventos científicos nacionais e internacionais acerca da Educação do Campo - 2013-2020

Evento	Local	Ano	Brasil/Exterior	Nordeste
X Seminario Internacional de la Red Estrado	Universidade Federal da Bahia - UFBA/Salvador- Bahia	2014	10	03
XI Seminario Internacional de la Red Estrado	Universidad Nacional Autónoma do México -UNAM/Cidade do México -México	2016	04	01
XII Seminario Internacional de la Red Estrado	Universidade Cayetano Heredia – UPCH/Lima – Peru	2018	12	04
I Seminário Internacional de Educação do Campo	UFRB - Bahia	2013	187	116
II Seminário Internacional de Educação do Campo	UFRB - Bahia	2015	117	101

Fonte: Elaboração da autora (2020).

Grupos de Pesquisa sobre Educação do Campo na região Nordeste – Brasil

Na nossa investigação sobre a internacionalização da produção do conhecimento acerca da Educação do Campo na região Nordeste, mapeamos os grupos de pesquisa que estudam a temática e, em seguida, identificamos seus líderes e, por meio do currículo lattes, verificamos a existência de publicações em parceria com pesquisadores de outros países. Ressaltamos que no Quadro 6, pode haver algum grupo que ali não está presente, por não termos conseguido localizar no sítio das IES.

Empregamos o descritor Educação do Campo (entre aspas) na busca que fizemos no Diretório do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Constatamos que: a) alguns grupos de pesquisa não aparecem no Diretório; b) existem grupos que por serem interdisciplinares, não aparecem no Diretório; c) há grupos que tratam da temática na ementa, porém não a mencionam no título, também não aparecem no Diretório, como, por exemplo, o grupo de pesquisa da Universidade Estadual do Ceará (UECE), denominado Pensamento Social e Epistemologias do Conhecimento na América Latina e Caribe, liderado pela professora Lia Pinheiro Barbosa. Esse foi um dos motivos que nos levou a optar por emprendermos averiguação no sítio das IES.

Localizamos no sítio da IES 29 grupos de pesquisa, destes 13 estão na Bahia, 4 em Pernambuco, 4 na Paraíba, 2 no Ceará, 2 no Maranhão, 1 em Sergipe e 1 no Rio Grande do Norte (Quadro 6).

Quadro 6 - Relação de grupos de pesquisa na região Nordeste – Brasil – 2020

ESTADO	IES	GRUPO DE PESQUISA	LÍDER
BA	UFBA	Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Física e Esporte e Lazer	Celi Taffarel
PB	UFPB	Grupo de Pesquisa Educação Popular e Movimentos Sociais do Campo – UFPB	Maria do Socorro Xavier Batista
PE	UFPE	Núcleo de Pesquisa, Extensão e Formação em Educação do Campo – NUPEFEC	
RN	UFRN	Grupo de Pesquisa Currículo, Saberes e Práticas Educativas	
BA	UFRB	Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação do Campo, Trabalho e Desenvolvimento Agrário	Silvana Lúcia da Silva Lima
BA	UFRB	Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial	Silvana Lúcia da Silva Lima
BA	UFRB	Etnografias da Educação, do Trabalho e da Geografia dos Povos do Campo – EtnografAR	Tiago Rodrigues dos Santos
BA	UFRB	Observatório da Educação do Campo do Recôncavo e do Vale do Jiquiriçá - OBSERVALE	Fábio Josué Souza dos Santos
PB	UFPB	Educação e Movimentos Sociais: interface entre o rural e o Urbano	Orlandi de Lima Moreira
PB	UFCG	Educação do Campo, Formação de Professores e Práticas Pedagógicas	Maria do Socorro Silva
SE	UFS	Educação e Movimentos Sociais	Sônia Meire Santos Azevedo de Jesus
BA	UNEB	<i>Grupo de Pesquisa Educação do Campo e Contemporaneidade</i>	Antônio Dias Nascimento
BA	UNEB	Grupo de Pesquisa Educação do Campo, Trabalho, Contra-Hegemonia e Emancipação Humana	Rosana Mara Chaves Rodrigues
PB	UFPB	Educação do Campo e Agroecologia	Geralda Macedo
BA	UNEB	<i>Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação do Campo - Gepec</i>	Rosana Mara
BA	UESB	Círculo de Estudo e Pesquisa sobre Educação do/no Campo (CEPEC)	Letícia Azevedo
BA	UESB	<i>Grupo de Estudos e Pesquisas Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo – GPEMDEC</i>	Arlete Ramos dos Santos
BA	UNEB/ Barreiras	Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo	Marineuza Matos dos Anjos
PE	UFPE	<i>Grupo de Pesquisa em Educação Matemática nos contextos de Educação do Campo - GPEMCE.</i>	Carlos Eduardo Ferreira Monteiro
PE	UFPE	<i>Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas e Educação do Campo</i>	Ângela Maria Monteiro de Mota Pires
PE	IFPE	<i>Estudos Interdisciplinares em Educação do Campo</i>	Velda Maria Amilton Martins
CE	UFC	Movimentos Sociais, Educação Popular e Escola	Eliane Dayse Pontes Furtado
CE	UECE	Pensamento Social e Epistemologias do Conhecimento na América Latina e Caribe	Lia Pinheiro Barbosa
MA	UFMA	Centro de Estudos sobre Educação, Terra e Trabalho	Alexandre Peixoto Faria Nogueira
MA	UFMA	Núcleo de Estudos e Pesquisa em Ensino de Ciências – NEPEC	Meubles Borges Júnior
PI	UFPI	Grupo de Pesquisa em Educação do Campo e Ensino de Ciências	Suzana Gomes Lopes

PI	UFPI	Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Educação do Campo – NUPECAMPO	Marli Clementino Gonçalves
BA	UNEB	Grupo de Pesquisa (Auto) biografia, Formação e História Oral (discute ruralidades)	Elizeu Clementino
BA	UEFS	Grupo de Pesquisa em Educação do Campo	Ludmila Oliveira Holanda Cavalcante

Fonte: Elaboração da autora.

Algumas considerações...

Educação do Campo tem em seu âmago uma proposta de educação horizontal, construída pelos múltiplos sujeitos e realidades que expressam os valores, culturas e saberes dos camponeses, e busca a superação da dominação colonialista eurocêntrica. Acreditamos que esse modelo subalternizante, gera desigualdades sociais, políticas e econômicas.

Neste artigo, nosso intuito foi o de apresentar o Estado da Arte sobre a internacionalização da pesquisa acerca da Educação do Campo, produzida especificamente pela região Nordeste-Brasil, no período de 2013 a 2019. Verificamos que a pesquisa nessa região se desenvolveu significativamente de 2013 a 2019, devido, principalmente ao aumento da oferta de programas na área da Educação, que por sua vez, decorre da implementação de políticas educacionais nos estados e municípios, contribuindo para a qualificação dos profissionais da educação. Os resultados da nossa investigação indicam fragilidade metodológica na apresentação das dissertações e teses no período compreendido de 2013 a 2019, na região Nordeste. Uma possível explicação para tal fato pode ser a ausência de conhecimento sobre os elementos estruturais de uma pesquisa científica, desde à sua concepção à apresentação dos resultados obtidos.

Por meio da leitura dos resumos percebemos a existência de diversas tendências teóricas, todavia, existe uma ausência de diálogo dos pós-graduandos nas produções com os textos acadêmicos, tais como: teses, dissertações, artigos, dentre outros, além das pesquisas dos próprios orientadores, e também, com estudos já realizados da região Nordeste, o que contribui para que os pesquisadores da região não tenham ressonância nacional e internacional. Destacamos que a ausência das contribuições de dissertações e teses já publicadas nas produções de mestrado e doutorado fragilizam os trabalhos da área. Por isso, reforçamos o argumento de que grande parte das pesquisas mencionam as referências clássicas, nacionais e internacionais, mas, esquecem de referenciar o estágio atual do conhecimento na área investigada no Brasil, bem como as produções da região Nordeste, de modo que faz-se necessário que os diversos núcleos e grupos de pesquisas busquem mudar essa realidade por meio da socialização de estudos já existentes no país e na supracitada região. Outrossim, a recomendação se dá no sentido de que os novos pesquisadores realizem um vasto levantamento bibliográfico nos bancos digitais de teses e dissertações quando

estiverem no início da Pós-graduação, seja em nível de mestrado ou doutorado e não se esqueçam de utilizar a palavra-chave “Educação do Campo”.

Enfatizamos que é necessário maior investimento financeiro no desenvolvimento das pesquisas que possuem como objeto a Educação do Campo, a fim de ampliar e fomentar a constituição de parcerias entre os pesquisadores brasileiros e estrangeiros, que atuam nesta área da educação. Apesar disso, constatamos a existência de intercâmbios científicos entre pesquisadores da região Nordeste e estrangeiros, que se materializam por meio das colaborações em pesquisas, na realização dos eventos, na publicação de artigos. Tais ações, respondem aos indicadores da internacionalização da produção científica. Entretanto, para nós que militamos neste campo, buscamos na resistência, as estratégias para a consolidação desse campo de conhecimento, que é enriquecido por meio das epistêmes que se materializam na luta dos sujeitos coletivos, o que está para além do que possa estar expresso pelos indicadores nacionais e ou internacionais.

O conjunto das produções da Pós-graduação strictu sensu na área da Educação e, em específico com base na temática investigada, revela caminhos que foram criados, mas ainda apresenta lacunas, fragilidades que precisam ser resolvidas. Este texto tem o propósito de contribuir para o debate, para as reflexões e análises, que envolvem projetos educativos e pesquisas que abordam a expressão da resistência dos povos do campo, sobretudo os latino-americanos, rumo à superação das desigualdades sociais e educacionais.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

ARROYO, Miguel Gonzalez. CALDART, Roseli Salete. MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

BARBOSA, Lia Pinheiro. Educación, conocimiento y resistencia en América Latina: por una teoría desde los movimientos sociales. **Revista De Raíz Diversa**, México, n. 6, p. 45-79, 2016. Disponível em:

<http://latinoamericanos.posgrado.unam.mx/publicaciones/deraizdiversa/no.6/2. Educacion, resistencia y conocimiento en America Latina.-Lia Pinheiro.pdf> Acesso: 24 de jul. de 2020.

BARBOSA, L. P.; ROSSET, P. Movimentos sociais e Educação do Campo na América Latina: aprendizagens de um percurso. **Revista Práxis Educativa**, Vitória da Conquista, v. 13, n. 26, p. 22-48, set./dez. 2017. Disponível em:

<http://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/2819/3820> Acesso em: 24 de jul. de 2020.

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. Os movimentos sociais cultivando uma educação popular do campo. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 29º; 2006, Caxambu, MG. **Anais...** Educação, Cultura e Conhecimento na Pós-Graduação. ANPEd. 2006.

BEZERRA NETO, L. B. Educação do Campo ou Educação no Campo. **Revista HISTEDBR On-line, Campinas**, n.38, p. 150-168, jun.2010. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639696/7263> Acesso em: 25 de jul. de 2020.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Parecer nº 977/65**. Definição dos cursos de pós-graduação. Brasília, DF, 1965.

BRASIL. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. **Diário Oficial da União de 5 de novembro de 2020**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 2010.

BRASIL. Resolução CNE/CEB n. 2/2008. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. **Diário Oficial da União de 28 de abril de 2008**. Brasília: MEC, 2008.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96. Brasília, 1996.

BRASIL. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Resolução CNE/CEB nº1, de 03 de abril de 2002. Brasília, 2002.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 1/2006**. Dias Letivos para a aplicação da Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância. Brasília, 2006.

BRASIL. DECRETO Nº 6.040, DE 7 DE FEVEREIRO DE 2007. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. **Diário Oficial da União, 08 de fevereiro de 2007**. Brasília, 2007.

BRASIL. Resolução/CD/FNDE nº 45, de 14 de agosto de 2009. Estabelece os critérios e procedimentos para a transferência automática de recursos financeiros do Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra <https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3354-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-45-de-14-de-agosto-de-2009>

[. Portaria nº 86, de 1º de fevereiro de 2013. Institui o Programa Nacional de Educação do Campo - PRONACAMPO, e define suas diretrizes gerais. Diário Oficial da União de 04 de fevereiro de 2013. Ministério da Educação. Brasília, 2013.](#)

BRASIL. Decreto nº 12.960. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas. **Diário Oficial da União, de 27 de março de 2014**. Brasília, 2014.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, 2017.

BRASIL. O decreto nº 20.252. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - Incra, e remaneja cargos em comissão e funções de confiança. **Diário Oficial de 20 de fevereiro de 2020**. Brasília, 2020.

CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CALDART, R. S. **Educação do Campo**: notas para uma análise de percurso. Trab. Educ. saúde, Rio de Janeiro, v.7 n°1, p 35-64, mar/jun. 2009.

CAVALCANTE, L. O. H.; BATISTA, M. do S. X. **A produção e a socialização da pesquisa sobre a Educação do Campo a partir dos encontros de pesquisa e pós graduação do Norte e Nordeste (EPENN)**: período 2007 – 2011. In: GOMES, Alfredo Macedo; LEAL, Telma Ferraz (Org.) Recife: Editora da UFPE, 2014.

FERRARO, A. R. A ANPEd, a pós-graduação, a pesquisa e a veiculação da produção intelectual na área da educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 30, p. 47-69, set./dez. 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000173&pid=S0102-4698201200040001100007&lng=en Acesso em: 21 de jul. de 2020.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. “**As pesquisas denominadas “Estado da Arte”**”. Revista Educação & Sociedade, ano XXIII, n° 79, Ago/2002; p. 257-272.

FERNANDES, B. M. **O campesinato no século XXI**: possibilidades e condicionantes do desenvolvimento do campesinato no brasil. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

FERNANDES, B. M.; MOLINA, M. C. O Campo da Educação do Campo. In: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. **Por uma Educação do Campo**: Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo. 5 ed. Brasília: Edição do Autor. 2004.

FREDERICO, Celso. Recepção: divergências metodológicas entre Adorno e Lazarsfeld. **Matrizes**, São Paulo, Universidade de São Paulo, n. 2, p. 157-172, abr. 2008. Disponível em: <http://www.matrizes.usp.br/index.php/matrizes/article/view/91/142> . Acesso em: 25 de jul. de 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 57ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FONEC – Fórum Nacional de Educação do Campo. **Notas para análise do momento atual da Educação do Campo**. Seminário Nacional. BSB, 15 a 17 de agosto 2012.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. Ed.-São Paulo: Atlas, 2008.

KUENZER, A. Z.; MORAES, M. C. M. De. Temas e tramas na pós-graduação em educação. **Revista Educação e Sociedade**, v. 26, n. 93, set/dez. 2005, p. 1341-1362.

KUHN, Thomas. Samuel. **A estrutura das revoluções científicas**. 9. ed. São Paulo, SP: Perspectiva, 2006.

KUENZER, A. Z.; MORAES, M. C. M. Temas e tramas na pós-graduação em educação. **Educação e Sociedade**, São Paulo, v. 26, n. 93, p. 1341-62, set./dez. 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000189&pid=S0102-4698201200040001100015&lng=en Acesso em: 21 de jul. de 2020.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIMA, S. L. da S. (et. al.) **Os rumos das políticas de Educação do Campo e os desafios para a sociedade civil.** II Seminário Internacional de Educação do Campo: III Seminário Estadual de Educação do Campo (Bahia): I Encontro do PROCAMPO Nordeste. Feira de Santana/Bahia: UFRB, 2015.

_____. **Caderno de Resumos e Programação:** I Seminário Internacional de Educação do Campo da UFRB: II Seminário Estadual de Educação do Campo (Bahia): III Seminário de Educação do Campo do Recôncavo e Vale do Jiquiriçá: IV Encontro de Educação do Campo de Amargosa: A Educação dos camponeses na América Latina: da subalternidade a emancipação. Amargosa/BA: UFRB, 2013.

MAGALHÃES, S. M. O.; SOUZA, R. C. C. R. de; A Questão do Método e da Metodologia: uma análise da produção acadêmica sobre professores(as) da Região Centro-Oeste/Brasil. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 669-693, maio/ago. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edreal/v37n2/18.pdf> Acesso em: 25 de jul. de 2020.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico:** procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2006.

MARIÁTEGUI, J. C. **Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana.** México: ERA, 1928.

MARTÍ, José. **Nuestra América.** Caracas: Fundación Biblioteca Ayacucho, 1977.

MEDEIROS, E. A. de. DIAS, A. M. I. O Estado da Arte sobre a pesquisa em educação do campo na Região Nordeste (1998 – 2015). **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 22, n. 3, set./dez. 2015. Disponível em: <http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/3682> Acesso em: 24 de jul. de 2020.

MIGNOLO, W. **La Idea de América Latina:** la herida colonial y la opción decolonial. Barcelona: Gedisa, 2007.

MOLINA, M. C.; SÁ, L. M. **Licenciaturas em Educação do Campo:** registros e reflexões a partir das experiências-piloto. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2011.

MUNARIN, A. Elementos para uma Política Pública de Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica Castagna. Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão. Brasília, DF: Ministério de Desenvolvimento Agrário, 2006.

OLIVEIRA, M. A. de. **As bases filosóficas e epistemológicas de alguns projetos de educação do campo:** do pretendido marxismo à aproximação ao ecletismo pós-moderno. Curitiba, UFPR, setor de educação, Tese, 2008.

PETERLE, R; GRECO, M. L.; MARTÍN, F. Construyendo Pedagogías Emancipatorias: La Escuela Campesina de Agroecología - Mendoza, Argentina. **Práxis Educativa**, [S.l.], v. 13, n. 26, mar. 2018. ISSN 2178-2679. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/2829> . Acesso em: 25 jul. 2020.

PRATES, J. C. **O método marxiano de investigação e o enfoque misto na pesquisa social**: uma relação necessária. *Textos & Contextos*, Porto Alegre, v. 11, n. 1, p. 116 - 128, jan./jul. 2012.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder. In: LANDER, E. (Org.). **A Colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Colección Sur Sur, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: CLACSO, 2005.

RAMOS, Milena Yumi. Internacionalização da pós-graduação no Brasil: lógica e mecanismos. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 44, e161579, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v44/1517-9702-ep-S1517-9702201706161579.pdf> Acesso em: 21 de jul. de 2020.

ROSER, B. T.; ROIG, J. R. Modelos pedagógicos na escola rural para viver a democracia. **Linguagem, Educação e Sociedade** – UFPI, Teresina, Ano 24, n. 41, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://revistas.ufpi.br/index.php/lingeducoc/article/view/8746/pdf> Acesso em 25 de jul. de 2020.

SÁNCHEZ GAMBOA, Silvio. **Pesquisa em Educação**: lógicas e epistemologias. Chapecó: Argos, 2007.

SANTOS FILHO, J. C. dos; GAMBOA, S. S. **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SANTOS, Arlete Ramos dos. **Ocupar, Resistir e Produzir, também na Educação. O MST e a burocracia estatal**: Negação e Consenso. Jundiá: Paco Editorial, 2013.

SANTOS, Arlete Ramos dos. **Aliança (neo)desenvolvimentista e decadência ideológica no campo**: movimentos sociais e reforma agrária de consenso. Curitiba: CRV, 2016.

SANTOS, A. R. dos; SOARES, J. de S. SOUZA, E. Q. Educação do campo como categoria temática em revistas (2015-2020). **Revista Exitus**, 2020 (no prelo).

SANTOS, Arlete Ramos dos.; NUNES, Cláudio Pinto. **Reflexões sobre políticas educacionais para campo brasileiro**. Editora Edufba: Salvador - BA. 2020.

SEBASTIÁN, Jesús. Marco para el diseño de indicadores internacionalización de la ciencia y la tecnología. In: RED IBEROAMERICANA DE INDICADORES DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA (RICYT). **El Estado de la Ciencia**: Principales Indicadores de Ciencia y Tecnología Iberoamericanos 2003. Buenos Aires: RICYT, 2003. Cap. 7, p. 1-13.

SGUISSARDI, V. A avaliação defensiva no “modelo CAPES de avaliação”. É possível conciliar avaliação educativa com processos de regulação e controle do Estado? **Perspectiva**, Florianópolis, v. 24, n. 1, 2006, p. 49-89.

SILVA, M. do S. O movimento da Educação do Campo no Brasil e seu diálogo com a educação popular e a pedagogia decolonial. **Cadernos de Pesquisa**: Pensamento Educacional, Curitiba, v. 13, N. 34, p.77-94, maio/ago. 2018. Disponível em: <https://seer.utp.br/index.php/a/article/view/1412/1199> Acesso em: 24 de jul. de 2020.

SILVA, J. F (et. al.) Paradigmas da educação do campo: um olhar a partir dos estudos pós-coloniais latino-americanos. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.22, n.2, p.09-38,

jul./dez.2014. Disponível: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/5100> Acesso: 24 de jul. de 2020.

SOARES, Magda Becker; MACIEL, Francisca. **Alfabetização/Organização**: MEC/Inep/Comped, 2000. 173p.

SOCORRO, P. E. V.; RUÍZ, S. C. H. Políticas públicas educativas campesinas en el contexto de América Latina: apontamentos sobre Brasil y Venezuela **Cad. Pesq.**, São Luís, v. 25, n. 4, p. 11-31, out./dez. 2018. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/10439> Acesso em: 24 de jul. de 2020.

SOUZA, M. A. de. Educação do Campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica. **Educação e Sociedade, Campinas**, n. 105, v.1. p.1-17. 2008.

SOUZA, M. A. de. Pesquisa educacional sobre MST e Educação do Campo no Brasil. **Educ. rev.** vol.36, Belo Horizonte, Epub, Mar 30, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982020000100205&tlng=pt Acesso em: 24 de jul. de 2020.

SOUSA, S. Z.; BIANCHETTI, L. Pós-graduação e pesquisa em educação no Brasil: o protagonismo da ANPEd. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.12, n. 36, p. 389-409, set./dez., 2007. https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000211&pid=S0102-4698201200040001100026&lng=en. Acesso em: 21 de jul. de 2020.

TRUJILLO FERRARI, A. **Metodologia da pesquisa científica**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1982.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Editora Atlas; 1987.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. Raízes históricas do campesinato brasileiro. In: TEDESCO, João Carlos (Org.). **Agricultura familiar**: realidades e perspectivas. 2. ed. Passo Fundo, RS: EDIUPF, 1999. p. 21-55.

SOBRE A AUTORA:

Arlete Ramos dos Santos

Pós-Doutorado em Educação e Movimentos Sociais pela UNESP, Doutora e Mestre em Educação (FAE/UFMG). Professora Titular da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia; Docente do Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Educação da UESB; Profa. do PPGE/UESC; Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo e Cidade (Gepemdecc/CNPq). E-mail: arlerp@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-0217-3805>

Recebido em: 14 de setembro de 2020
Aprovado em: 12 de outubro de 2020
Publicado em: 01 de dezembro de 2020