

---

# arquivos analíticos de políticas educativas

Revista acadêmica, avaliada por pares,  
independente, de acesso aberto, e multilíngüe



aape | epaa

Arizona State University

---

Volume 28 Número 81

15 de julho de 2019

ISSN 1068-2341

---

## Políticas Públicas de Educação do Campo: Revisão Sistemática das Publicações Brasileiras

*Giuliano Alves Borges e Silva*

*Fernanda de Souza Gusmão Louredo*



*Frederico José Lustosa da Costa*

Universidade Federal Fluminense  
Brasil

**Citação:** Borges e Silva, G. A., Louredo, F. de S. G., & Lustosa da Costa, F. J. (2019). Políticas públicas de educação do campo: Revisão sistemática das publicações brasileiras. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(81). <https://doi.org/10.14507/epaa.27.3829>

**Resumo:** Esta pesquisa objetivou investigar as características das publicações contemporâneas sobre políticas públicas de educação do campo, o que permitiu monitorar os avanços científicos da área e os assuntos abordados pela academia em periódicos brasileiros. Para tanto, utilizou-se de revisão sistemática de literatura na base de dados “Periódicos Capes” através dos descritores “educação do campo” e “políticas públicas”, com data “2009/2017”. Os critérios para inclusão na análise foram metodologia claramente definida e possibilidade de enquadramento temático. Ao todo, 93 trabalhos foram analisados, 52 selecionados para análise descritiva geral e 10 discutidos em profundidade. Constatou-se a predominância de estudos de natureza qualitativa, de caráter empírico e a tendência temática de maior representação foi a “trajetória e contexto regional ou microlocalizado”, com 16 (31%) artigos estudados. Assim, foi possível verificar uma forte tendência para a publicação de

artigos que esclareçam fenômenos contemporâneos aplicados à realidade do cidadão do campo.

**Palavras-chave:** políticas públicas; educação do campo; avanço científico; revisão sistemática

**Public policy for rural education: A systematic review of Brazilian publications**

**Abstract:** This research investigates the contemporary publications about rural education policies. The paper intends to verify both, the scientific progress and the subjects addressed in Brazilian journals. A systematic review was used in the “Periódicos Capes” database through the descriptors “rural education” and “public policy”, date “2009/2017”. The criteria for inclusions in the analysis were a clearly defined methodology and the possibility of setting a thematic framework. Ninety-three papers were analyzed, with 52 selected for general descriptive analysis, and 10 selected for in-depth discussion. Qualitative empirical studies predominated, and the main thematic trend was “regional trajectory” (31%). Consequently, a strong tendency was demonstrated throughout the publications: contemporary phenomena observed from the perspective of the country’s citizens.

**Keywords:** public policy; rural education; scientific progress; systematic review

**Políticas públicas y educación rural: Una revisión sistemática de literatura científica brasileña**

**Resumen:** En este estudio se investigó las características de las publicaciones contemporáneas sobre políticas públicas de la educación rural, además de verificar el progreso científico del área y los temas abordados por la academia en periódicos brasileños. Para tal finalidad, se realizó una revisión sistemática de literatura científica en la base de datos “Periódicos CAPES” a través de los descriptores “educación rural” y “políticas públicas”, fecha “2009/2017”. Los criterios para la inclusión del análisis fueron “metodología claramente definida”, y “posibilidad de encuadramiento temático”. En total, 93 trabajos fueron analizados, 52 seleccionados para análisis descriptivo, y 10 fueron discutidos de modo profundizado. Se verificó la predominancia de estudios de naturaleza cualitativa, de carácter empírico, y la tendencia temática de mayor representación fue “trayectoria regional”, con 16 (31%) de los artículos estudiados. Así, fue posible constatar una fuerte tendencia a la publicación de investigaciones que esclarezcan fenómenos contemporáneos aplicados a la realidad del ciudadano del campo.

**Palabras-clave:** políticas públicas; educación rural; progreso científico; revisión sistemática

## Introdução

No Brasil, a literatura acadêmica que trata da educação do campo é permeada por uma visão libertadora de práticas emancipatórias que mostra os indivíduos enquanto sujeitos sociais. Nesse sentido, os acadêmicos pontuam diferenças conceituais entre a educação do campo – com identidade – e a educação rural ou educação no campo – não problematizada ou problematizadora.

O traço fundamental na separação desses conceitos está na luta por liberdade das populações camponesas, indígenas, quilombolas e atingidas por barragens que buscam a educação a partir de suas necessidades e perspectivas. Nesse contexto, surge a diferenciação entre a educação do campo e a educação rural. A diferença está na inserção dos sujeitos do campo no processo de políticas educacionais para trazer à discussão a realidade e as circunstâncias rurais. A educação do campo tem como proposição romper com a visão da educação rural, instituída por organismos oficiais sem envolver a participação da população camponesa (Caldart, Pereira, Alentejano, & Frigotto, 2012).

Assim, o movimento por uma educação do campo está ligado à luta da população camponesa para assegurar o seu direito à educação orientada para suas especificidades, o que configura uma educação no e do campo. No campo por que “o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive” e do campo, pois “o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais” (Caldart, 2002, p. 18).

Do ponto de vista da formulação de políticas públicas, tal construção faz sentido, porque a formulação de projetos que consideram a prática social do indivíduo, em tese, seria mais aderente à realidade dos usuários das políticas. Em um país de histórica vocação para o campo, com a base econômica de origem agropastoril superlativa, tais circunstâncias passaram a exigir a formulação de políticas públicas mais adequadas. Com isso, a concepção de educação do campo se fortaleceu, em especial, em um período de otimismo após a última virada de século (Silva, 2016).

Nesse momento histórico, a educação do campo era considerada um símbolo de identidade cultural e agia como uma das forças motrizes dos movimentos sociais em busca da amplificação da reforma agrária (Ribeiro, 2015). No entanto, a elevada concentração de terras e o poder político econômico de grandes latifundiários permaneceram. E mais, avançaram durante o processo de desaceleração da reforma agrária, deslegitimação da luta pela terra e criminalização dos movimentos sociais do campo (Escrivão Filho & Frigo, 2010).

Nesse novo cenário, Caldart (2002); Canário (2008); Cavalcante (2010); Souza (2012); Thapliyal (2013); Ribeiro (2015) e Silva & Passador (2016) identificam um momento de desafio e de reinterpretação do contexto educacional no campo. Contudo, não existem análises descritivas, meta-análises nem revisões sistemáticas atuais que versem especificamente sobre o assunto.

Em vista disso, há uma lacuna acadêmica a ser preenchida com as respostas aos seguintes questionamentos: como a literatura que versa sobre políticas públicas de educação no campo reagiu aos novos desafios práticos do homem do campo? Quais temáticas são prioritárias e qual a tendência característica das publicações nacionais?

Para tanto, o objetivo desta pesquisa consiste em investigar, por meio de revisão sistemática de literatura, as características das publicações contemporâneas (2009-2017), no que se refere às políticas públicas de educação do campo e monitorar o avanço científico na área e a predominância dos assuntos abordados pela academia em periódicos brasileiros.

O estudo permitirá verificar se algo mudou na produção nacional voltada para a temática proposta nesta pesquisa. Logo, busca-se apurar se o otimismo ideológico do início do século XXI permaneceu ou se a produção é convergente com as demandas por políticas públicas de educação no campo. Para além dos editores de revistas e do público acadêmico que pesquisa a temática em voga, os agentes políticos, *policy makers*, trabalhadores da educação e líderes comunitários podem utilizar os

resultados ora discutidos para vislumbrar o entendimento científico contemporâneo, bem como traçar direcionamentos de agenda para o campo.

## **Metodologia**

A utilização dos descritores e a realização da revisão sistemática aconteceram no mês de abril de 2018. Foram adotados dois direcionamentos essenciais para a seleção e a classificação dos artigos. O critério metodológico seguiu os procedimentos de Moher et al (2009) que estabelecem a necessidade de selecionar artigos com métodos bem delineados, escopo geográfico de análise identificável, texto disponível na íntegra e/ou resumo que informe os itens anteriores. O segundo direcionamento foi a aderência do conteúdo ao tema, pois era necessário que os documentos tratassem de políticas públicas de educação do campo, conforme escopo desta pesquisa.

Com a escolha da base de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), denominada “Periódicos Capes”, buscou-se atender ao objetivo de escrutinar o universo das publicações brasileiras e tirar proveito das características da base que congrega diversas fontes, tais como: 38 mil títulos com texto completo, mais de 100 bases referenciais (tida como a iniciativa de agrupamento de fontes e bibliotecas com a maior capilaridade do planeta), diretórios como Scientific Electronic Library Online (SciELO), Directory of Open Access Journals (DOAJ) e outras relevantes compõem a plataforma de Periódicos Capes.

Como a primeira década do Século XXI foi um momento de ativismo ideológico, bastante reduzido a partir da criminalização dos movimentos populares, não se sabia como a academia estudaria tal fenômeno emergente. Então, para constituir uma análise mais rica, foi preciso estabelecer um corte temporal do final da década até o último ano, adotando-se o período de 2009 a 2017. Foi efetivada uma busca avançada na mesma base de dados, utilizando-se dois descritores (“educação do campo” AND “políticas públicas”) e um terceiro critério (“Date: 01/01/2009-31/12/2017”).

Durante o planejamento da revisão, foi estabelecido um protocolo de análise na seguinte ordem – busca pelos descritores; identificação de documentos repetidos; seleção conforme os critérios de metodologia e conteúdo; elegibilidade dos textos a serem lidos; inclusão dos artigos para análise descritiva geral; e revisão sistemática aprofundada. A Figura 1 resume o que ocorreu nesse processo.

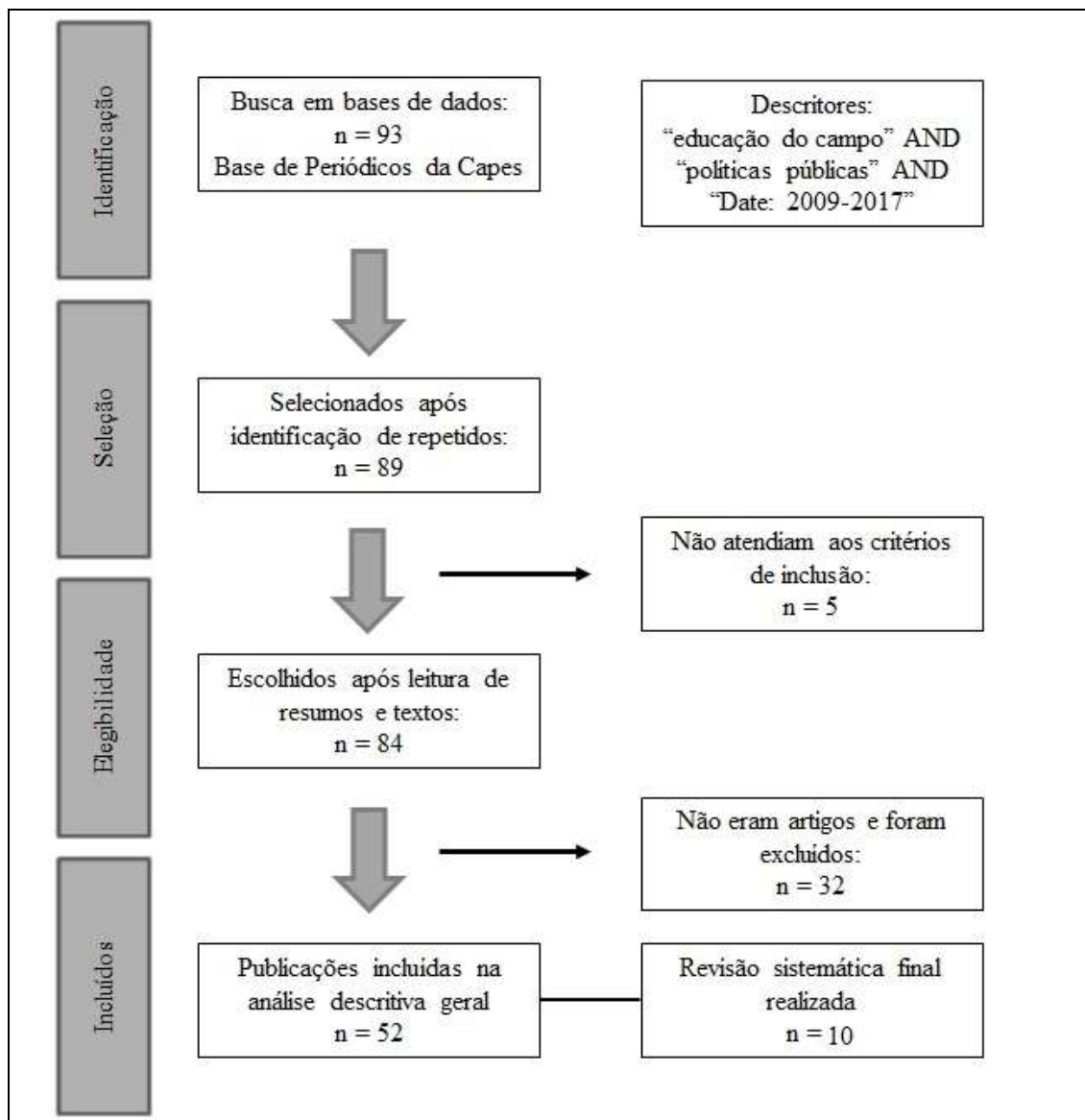


Figura 1: Protocolo de seleção e identificação de estudos sobre políticas públicas e educação do campo.

Nota: Elaboração própria.

A primeira busca permitiu localizar noventa e três arquivos, com quatro deles repetidos. Desse total, cinco não atendiam aos critérios metodológicos ou de conteúdo, restando 84 documentos. Foram excluídos trinta e dois trabalhos que não eram artigos publicados em periódicos, a saber: capítulos de livro, editoriais de revistas, dissertações, teses ou artigos publicados em congressos.

Para evitar arquivos que possuíssem os termos em separado no texto, os termos descritores foram escritos com o recurso linguístico das aspas. A mesma busca sem o referido recurso contabilizou 2.965 documentos, sendo que a maioria tratava de outros assuntos com termos usados em contextos diversos.

A análise inicial tem a finalidade descritiva, pois descreve as características gerais das publicações, com enquadramentos por áreas temáticas. Posteriormente, uma etapa detalhada com

fins explicativos é apresentada ao selecionar dez artigos (dois por tema) para representar cada uma das cinco tendências temáticas em educação do campo: (1) evolução histórica e desafios futuros; (2) estruturação, reestruturação e influência de programas governamentais; (3) atuação de movimentos sociais; (4) trajetória e contexto regional ou microlocalizado; (5) formação dos trabalhadores da educação.

Para a organização de arquivos foi utilizado o software State of the Art through Systematic Review (StArt) versão 3.0.3 no planejamento de protocolo, seleção, identificação e elegibilidade de artigos. Zamboni et al (2010) consideram a ferramenta adequada no apoio à sistematização de documentos em estudos de revisão.

## **Análise e Discussão dos Resultados**

A primeira análise objetiva descrever a frequência de publicações ao longo dos anos, descobrir se ocorre queda, crescimento, estabilidade ou picos de publicação entre os anos de 2009 a 2017. Foi constatada a existência de 3 publicações em 2009 (6%); 4 publicações em 2010 (8%); 9 publicações em 2011 (17%); 3 em 2012 (6%), 6 em 2013 (12%), 4 em 2014 (8%), 4 em 2015 (8%); 13 publicações em 2016 (25%); 6 publicações em 2017 (12%).

Com exceção dos anos de 2011 e 2016, nenhum outro ano contou com menos que 3, nem mais que 6 artigos publicados. Isso demonstra estabilidade na quantidade de publicações ao longo do tempo, o que não é um bom sinal para o avanço científico na área, mas reflete o contexto social do êxodo rural, da redução, em quantidade, das pequenas propriedades, com avanço dos grandes latifúndios e deslegitimação dos movimentos do campo, fenômenos observados por Escrivão Filho & Frigo (2010). Cabe investigar se o novo contexto modificou os esforços de publicação dos pesquisadores.

Sobre os anos com picos de publicação, não foram encontrados motivos aparentes que expliquem o ano de 2016 (13 publicações), porém no ano de 2011 (9 publicações), a Revista NERA, do Núcleo de Estudos, Pesquisas e Projetos de Reforma Agrária da Universidade Estadual Paulista (UNESP), abriu espaço para um dossiê que recebia apenas artigos sobre Educação do Campo. A publicação, por sua vez, divulgou 6 artigos que examinaram políticas públicas sobre o assunto, elevando a média e impulsionando a divulgação científica nessa temática naquela ocasião.

Isso mostra a importância dessas iniciativas para que editores científicos e pesquisadores contribuam ao incentivar dossiês e iniciativas interdisciplinares, além de instigar os cientistas a continuarem suas pesquisas na área, diante dos desafios de um contexto social desfavorável para os camponeses. O fortalecimento de políticas educacionais em prol do povo no espaço rural, pela via das divulgações acadêmicas, pode contribuir para o fortalecimento da agricultura camponesa, o estudo de alternativas de resistência e permanência nesse espaço (Novais de Jesus, 2011).

Outro aspecto observado foi em relação à metodologia aplicada pelos autores. Nesse quesito, há uma predominância de artigos que se propõem a analisar contextos práticos, com 32 pesquisas empíricas (62%), frente a 20 estudos de revisão (38%). Vale ressaltar a inexistência de estudos com abordagem predominantemente quantitativa, nem entre as revisões foram encontradas bibliometrias, por exemplo.

Nesse sentido, averigou-se que nos estudos de educação no campo, os pesquisadores buscam verificar seus problemas de pesquisa observando como se manifestam no cotidiano, nos procedimentos e atividades. O material comumente obtido nessas pesquisas é rico em descrições de situações ou acontecimentos ocorridos com grupos de pessoas.

Para ilustrar as observações do parágrafo anterior, destaca-se o trabalho de Chagas & Pasuch (2016) que refletem sobre as práticas pedagógicas em uma turma multisseriada no campo, da qual uma das pesquisadoras é professora. Entre os resultados, as autoras sugerem especificidades para a

formulação de políticas públicas voltadas à formação docente. Trata-se, portanto, de um trabalho rico em interações cotidianas.

Ao analisar as tendências temáticas em educação do campo, observa-se uma distribuição razoavelmente equilibrada. O maior grupo é denominado “trajetória e contexto regional ou microlocalizado”, que possui 16 (31%) artigos, seguido por artigos que apresentam evoluções históricas, conceituais ou de políticas educacionais do/no campo, com um quantitativo de 14 (27%) publicações. Em ordem de frequência, os demais grupos são: “atuação de movimentos sociais” (9 ou 17%); “formação dos trabalhadores da educação” (8 ou 15%); e “estruturação, reestruturação e influência de programas governamentais” (5 ou 10%).

A Tabela 1 descreve sistematicamente as temáticas e metodologias das pesquisas, com o respectivo exemplo escolhido para representar cada subgrupo na revisão aprofundada (Quadro 1). É possível observar que a grande quantidade de trabalhos empíricos é orientada pela principal tendência temática – trajetória e contexto regional ou microlocalizado – na qual 15 dos 16 artigos são de contribuição original. Com relação às outras quatro tendências temáticas, três apresentam maior quantidade de trabalhos de revisão.

Tabela 1

*Revisão sistemática descritiva por grupo e subgrupo*

| Tendência temática  | Tipo de contribuição                       | Subgrupo formado/ exemplo  |
|---|--|--|
| Trajetoária e contexto regional ou microlocalizado (31%)                    | Original/empírica (n=15)<br>Revisão (n=1)  | A: Cruz & Szumanski (2015)<br>B: Locatelli, Nunes & Pereira (2014)       |
| Evolução histórica e desafios futuros (27%)                                 | Original/empírica (n=5)<br>Revisão (n=9)   | C: Munarim & Schmidt (2013)<br>D: Silva & Passador (2016)                |
| Atuação de movimentos sociais (17%)   | Original/empírica (n=3)<br>Revisão (n=6)   | E: Guhur & Silva (2009)<br>F: Ribeiro (2012)                             |
| Formação dos trabalhadores da educação (15%)                                | Original/ empírica (n=7)<br>Revisão (n=1)  | G: Ovigli, Lourenço & Colombo Júnior (2016)<br>H: Santos & Miguel (2012) |
| Estruturação, reestruturação e influência de programas governamentais (10%) | Original / empírica (n=2)<br>Revisão (n=3) | I: Carneiro, Afonso & Mesquita (2016)<br>J: Santos & Silva (2016)        |

*Nota:* Elaboração própria.

Ao analisar em profundidade o referencial selecionado, percebe-se a recorrência do autor Miguel Arroyo em cinco dos dez artigos observados na Tabela 1, dado as dificuldades de diálogo e conflitos presentes nas relações próprias da educação do campo abordadas por cada pesquisa. Nesse caso, constata-se sintonia nos trabalhos no que se refere à busca por uma identidade que “envolve a necessidade de existir significado dos signos rurais ao significante” e inclusive, há que se refletir sobre o fato das “províncias urbanas” não se veem no campo da mesma forma que “a cultura da zona rural não se vê na cidade”, conforme reflexão de Arroyo pontuado por Santos e Miguel (2012, p. 394).

A trajetória evolutiva do campo disciplinar leva os pesquisadores a refletirem sobre a imposição de referências urbanas para a população campesina, Locatelli, Nunes e Pereira (2013,

p. 592) afirmam que “qualquer proposta curricular deve ser construída a partir de um movimento de pesquisa, observação e conhecimento” dos discentes, na qualidade de membros de uma comunidade com suas características específicas, e “não podem então, vir em pacotes fechados apenas para serem executados”. Isso também foi mostrado por Ovigli, Lourenço e Colombo (2016, p. 83) ao mencionar que “a Educação Rural, muitas vezes é encarada em direção aos interesses capitalistas, exploratório e de apropriação do Ser enquanto agente fixado, arraigado, em um espaço limitado e muito particular na sociedade”.

Na tendência temática “Formação dos trabalhadores da educação”, chama à atenção que somente um trabalho seja exclusivamente de revisão. Nas categorias que apresentam apenas um artigo de revisão, o motivo é nítido: o tema instiga a descoberta de fenômenos no contexto prático. Tanto Locatelli, Nunes & Pereira (2014), quanto Santos & Miguel (2012), fogem à regra por apresentar revisões com forte caráter documental, com verificação de legislações e currículos escolares. De fato, tais temas naturalmente tendem às pesquisas de campo, como Cruz & Szumanski (2015) e Ovigli, Lourenço & Colombo Júnior (2016).

Ainda que a maioria das publicações seja de educadores ou de pesquisadores da área das ciências sociais aplicadas, percebe-se a inexistência de pesquisas quantitativas, com dados e estatísticas avançadas. Os temas elencados possibilitam trabalhos dessa natureza e poderiam compor grandes contribuições. Por exemplo, estudos *ex post facto* de avaliação de políticas com enfoque quantitativo ou ainda que relacionem a qualidade da educação.

#### Quadro 1

##### *Revisão sistemática em profundidade*

| Grupo: Autor(es)                     | Objetivo   | Concepção fundamental  | Contribuição conclusiva   |
|--------------------------------------|--|--|---|
| A: Cruz & Szumanski (2015)           | Verificar se as conquistas alcançadas pelas políticas educacionais do campo vêm se materializando dentro das escolas.                    | Pesquisa original com professores de matemática de Cascavel-PR a fim de identificar aplicações das Diretrizes Curriculares da Educação do Campo na localidade. | Apenas 15% dos entrevistados conhecem o documento, mas não o utilizam por entenderem-no inadequado frente à especificidade da escola na qual trabalham. |
| B: Locatelli, Nunes & Pereira (2014) | Apresentar um estudo inicial sobre os desafios pedagógicos e curriculares de educação do campo e suas aplicações no Estado do Tocantins. | A história da educação brasileira mostra que as propostas educacionais ainda centram-se numa perspectiva urbana, e relegam a diversidade do país.              | Em termos de legislação, muitos ganhos já ocorreram. No entanto, quando se pensa no atendimento oferecido, é necessário evoluir consideravelmente.      |



Quadro 1 (Cont.)

*Revisão sistemática em profundidade*

| Grupo:<br>Autor(es)          | Objetivo  | Concepção fundamental  | Contribuição conclusiva  |
|------------------------------|---|--|--|
| C: Munarim & Schimidt (2013) | Discutir os critérios utilizados para delimitar as áreas rural e urbana na construção de uma educação no/do Campo.                            | Os critérios utilizados pelo IBGE e INEP para definição de territórios deveriam considerar uma perspectiva mais ampla que a concepção oficial existente.                             | As comunidades escolares – professores, dirigentes, famílias e até sujeitos coletivos dos movimentos – não identificam as escolas pela perspectiva “do campo”.                         |
| D: Silva & Passador (2016)   | Analisar as políticas de educação do campo em três períodos históricos, por meio de revisão literária e documental.                           | A prática emancipatória da educação deve ser fundamentada na problematização do indivíduo em suas relações com o meio. O caminho para tal circunstância enfrenta desafios complexos. | Os movimentos sociais apoiaram o fortalecimento de conceitos e impulsionaram conquistas normativas, porém existem desafios da qualidade e manutenção de ideias.                        |
| E: Guhur & Silva (2009)      | Apontar avanços e desafios da relação entre Movimento Social e Estado, na disputa pela formulação de políticas públicas de Educação do Campo. | Parte-se da relação (contraditória) entre direitos e políticas, para situar o MST, suas práticas educativas e o movimento de Educação do Campo em relação às formas de participação. | A articulação de políticas convive com a dificuldade pragmática de enfrentar um contexto neoliberal de formulação de políticas públicas.   |
| F: Ribeiro (2012)            | Promover uma reflexão sobre os desafios colocados ao movimento social por um projeto societário em visível confronto com o modelo neoliberal. | O Movimento Camponês é limitado pela pressão que capital agrário e financeiro exerce sobre o Estado e com ele disputa a propriedade da terra.  | A influência neoliberal nas políticas afeta a população camponesa e seus modos de vida e de trabalho, no que concerne aos programas de governo para atendimento das demandas do campo. |

Quadro 1 (Cont.)

*Revisão sistemática em profundidade*

| Grupo:<br>Autor(es)                         | Objetivo   | Concepção fundamental   | Contribuição conclusiva   |
|---|--|---|---|
| G: Ovigli, Lourenço & Colombo Júnior (2016) | Apresentar características e referenciais teóricos que orientam a formação de professores no curso de Licenciatura em Educação do Campo. | A formação de professores para educação do campo configura-se como política pública que tomou corpo desde a última década no Brasil, especialmente após o estabelecimento das diretrizes operacionais.                              | Os cursos puderam ser desenvolvidos apenas por causa de um edital divulgado pelo Ministério da Educação em 2012 e as diretrizes nem sempre traduzem as necessidades próprias da educação no campo.      |
| H: Santos & Miguel (2012)                   | Abordar querelas relacionadas às políticas para o campo, tanto na formação quanto na escolha do educador, bem como em sua eficácia.      | Não basta simplesmente a existência da lei como garantia de direitos aos sujeitos, é necessário que a mesma seja eficiente, com identidade dos envolvidos no processo pedagógico.   | Para que a teoria da identidade possa se concretizar, tornando a Educação do Campo um investimento público eficaz, é preciso atribuir o benefício dessa educação aos significantes dos signos do campo. |
| I: Carneiro, Afonso & Mesquita (2016)       | Contribuir com a reconstituição histórica, a sistematização e a publicização da criação e implantação do Pronera-Goiás.                  | As políticas formuladas por organizações centrais do Estado são aplicadas em regiões, e nesses locais a participação das classes precisa ser crescente para uma retroalimentação das políticas mais aderentes à realidade do campo. | Os movimentos sociais do campo são importantes para o estabelecimento de contrapontos ao capitalismo das educações, tipicamente elitista, demonstrado a partir da historização do Pronera.              |
| J: Santos & Silva (2016)                    | Apresentar reflexões acerca de três políticas públicas de educação do campo no Brasil: Pronera, Procampo e Pronacampo.                   | Revisão teórica documental enfoca que a articulação entre os atores que recebem as políticas públicas constitui o principal desafio da educação no campo para uma melhor implantação dos programas nacionais.                       | A produção coletiva do saber em parceria (educandos, educadores, comunidades e movimentos) podem dialogar com histórias, memórias, identidades, desejos, valores e reconhecimento.                      |

Nota: Elaboração própria.

O segundo maior grupo temático é representado por Munarim & Schmidt (2013) e por Silva e Passador (2016). O primeiro trabalho conceitua aspectos da educação do campo em contraposição à educação rural e problematiza os critérios oficiais de definição dos territórios aplicados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), como um obstáculo para uma educação própria dos sujeitos do campo. Já o outro artigo, propriamente teórico, estabelece três períodos históricos para compreender os desafios contemporâneos das políticas de educação do campo: anterior à Constituição Federal de 1988, o início da redemocratização e após a virada do século.

Interessante notar que as publicações com enfoque na atuação de movimentos sociais do campo sejam, em sua maioria, trabalhos de revisão, como o de Ribeiro (2012) que faz profunda reflexão sobre os movimentos camponeses. Em contraposição, diante de tanto estudos empíricos, poucos trabalhos seguem uma linha metodológica de cunho aplicado. Guhur & Silva (2009) pontuam a atuação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) na tentativa de pautar políticas públicas perante o Estado, num contexto neoliberal dificultoso para a articulação dos movimentos.

Alguns programas governamentais possuem foco em educação do campo: o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo), e o Programa Nacional de Educação no Campo (Pronacampo). Tais políticas também são estudadas pela literatura da área e inesperadamente esse foi o grupo temático de menor representatividade. Enquanto Santos & Silva (2016) realizam reflexões teórico-documental dos três programas, Carneiro, Afonso & Mesquita (2016) preocupam-se com a aplicação específica do Pronera em Goiás.

Para além dos aspectos bibliométricos identificados, essa análise coloca em evidência as contribuições desses trabalhos no que concerne à mudança de paradigma observada na formulação de políticas públicas para a educação da população camponesa, tendo em vista o posicionamento de grupos do campo em prol de uma educação voltada para suas necessidades e sua influência em programas governamentais. Isso é verificado na tabela 1, na qual há a divisão das pesquisas investigadas por tendências temáticas.

Ao considerar essa divisão, pode-se perquirir com clareza a trajetória e avanços desse campo disciplinar, pois apresenta desde as dificuldades percebidas na educação no campo à idiossincrasia que deu lugar à educação do campo. Todavia, os autores assinalaram que os avanços obtidos com a legislação específica ainda não são suficientes para mudar práticas que contribuem no enfraquecimento da cultura local.

Assim, ao investigar o estudo da área temática referente à “trajetória e contexto regional ou microlocalizado”, é importante apontar as dificuldades de aplicação da legislação pertinente ao ensino camponês. Conforme Cruz & Szumanski (2015), a questão da falta de conhecimento dos docentes com relação às leis que versam sobre a educação do campo prejudica o desenvolvimento de um trabalho pedagógico que permita avanços na área, pois o(a) professor(a) é o(a) mediador(a) desse processo. Da mesma maneira, Locatelli, Nunes e Pereira (2013, p. 583), sinalizam essa questão ao apresentar os “desafios pedagógicos e curriculares de uma educação do campo que prime pela garantia de um projeto sócio educacional que de fato se preocupe com a melhoria na qualidade da educação e de vida de seus cidadãos”.

Constituem ainda lacunas empíricas do campo disciplinar, impasses como a inserção de projetos educacionais da realidade urbana no contexto rural, a baixa qualificação dos docentes e, além disso, uma formação que não está alinhada às necessidades do meio rural, são problemas que mostram que não basta legislação sem a devida ação dos atores ou sem políticas que estejam

comprometidas com uma educação voltada para atender as demandas dos grupos presentes no meio rural.

A tendência temática “Estruturação, reestruturação e influência de programas governamentais” aborda conforme, Afonso, Carneiro e Mesquita (2016), a luta e as conquistas (por meio, por exemplo, de leis específicas para a educação do campo e criação do Pronera) dos movimentos sociais na busca por uma educação que mantenha a cultura e identidade da população camponesa. Os autores propõem que isso ocorra devido à luta de classes, na qual o grupo dominante determina a extensão do conhecimento e nesse caso, a educação que será disponibilizada. Para eles, “o PRONERA materializa este diálogo do campo e com o campo, por meio das parcerias firmadas com diferentes Instituições de Ensino Superior, com a sociedade civil organizada e com os movimentos sociais” (Afonso, Carneiro & Mesquita, 2016, p. 255).

Esse diálogo configura uma mudança, tendo em vista que a população camponesa possui um histórico de falta de participação e passividade com relação à educação que está fora do seu contexto cultural e sua realidade.

Santos e Silva (2016, p. 143) também abordam que o fundamento lógico da educação do campo não pode ser entendido distante das políticas públicas e apresenta como um grande desafio para os movimentos sociais, a necessidade de diálogo com os órgãos governamentais. Aponta a pouca “representatividade dos povos camponeses na idealização e consolidação de suas políticas e programas” e nisso ocorre um problema, já que tais políticas podem se tornar “homogeneizadoras e seus objetivos incompatíveis com as demandas do campo”. Dessa forma, mais uma vez, a legislação aparece como insuficiente para atender à educação da população do campo, dado que pode não estar em conformidade com os interesses daqueles para a qual foi criada.

Esses conflitos também são identificados nas tendências temáticas “Atuação de movimentos sociais” e “Formação dos trabalhadores da educação”. Com relação à atuação dos movimentos sociais, Guhur e Silva (2009, p. 339), mostram as dificuldades da relação entre movimento social e Estado na disputa pela formulação de políticas públicas para a educação no âmbito do Pronera. Para eles, a Educação do Campo é “um processo complexo e contraditório em que especificidade (o Campo) e universalidade (direitos e políticas públicas) se enfrentam e se articulam”. Ribeiro (2012, p. 460) também mostra esse embate e expõe as contradições que permeiam essa relação ao verificar a “disputa pela terra entre os agricultores familiares e o capital agrário e financeiro, relacionado ao agronegócio”.

No que concerne à área temática “Formação dos trabalhadores da educação”, Ovigli, Lourenço e Colombo (2016, p. 90) fazem um debate sobre a formação dos docentes e evidenciam a importância de um projeto político-pedagógico (PPP) comprometido com as necessidades das populações camponesas como o caminho para uma escola do campo de qualidade. Nesse caso, é primordial que essa “proposta seja refletida e elaborada com o suporte das próprias comunidades e movimentos sociais do campo”.

Santos e Miguel (2012, p. 368) propõem que a educação voltada para as especificidades do meio rural é definida como um novo paradigma, porque faz uma contraposição do conceito de educação do campo e educação rural. Logo, para que a população rural tenha uma educação que atenda às suas necessidades, “tornando a Educação do Campo um investimento público seguro e eficaz, é preciso atribuir o benefício dessa educação aos significantes dos signos do campo”. Além disso, também discutem sobre a existência da lei não ser suficiente para garantir os direitos aos sujeitos do campo. É preciso que a legislação seja eficiente.

Na área temática “Evolução histórica e desafios futuros”, Munarim e Schmidt (2013, p. 41) seguem apontando que deve haver diferenciação na educação proposta para a população do campo. Mostram por meio de trabalhos de formação realizados pelo Instituto de Educação do

Campo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) que o “reconhecimento e a visibilidade dessas escolas como escolas do campo constituem, todavia, um primeiro e indispensável passo para que elas construam suas identidades de escolas do campo” para que possam funcionar de forma efetiva nos “contextos de territórios rurais em que se inserem, protagonizando dinâmicas de desenvolvimento desses territórios em perspectiva de disputa de hegemonia”.

Por fim, Silva e Passador (2016, p. 10) contribuem nessa área temática ao mostrar a evolução conceitual e histórica da educação do campo no Brasil. Conforme foi verificado ao longo das pesquisas analisadas e salientado pelos autores, “o aprimoramento da educação do campo, em termos conceituais, simbólicos e em resultados, ocorreu de maneira lenta e gradual”. Segundo a natureza do trabalho, percebe-se o avanço do conhecimento científico ao considerar a relevância das pesquisas voltadas para a educação do povo campestre.

Ao refletir sobre a natureza, as etapas e os limites do conhecimento sobre a educação do campo enquanto campo disciplinar pode-se constatar que em todos os artigos, os com metodologia empírica ou revisão bibliográfica, nota-se a importância das políticas de governo serem alinhadas com um plano pedagógico que busque fortalecer a cultura e identidade do campo e não a reprodução de modelos educacionais urbanos.

Para isso, a importância objetiva do campo nesse momento consiste em buscar uma maior conformidade da legislação para a educação do campo com o que ocorre na prática no ensino campestre. Conforme Guhur e Silva (2009, p. 341), a “histórica marginalização e precarização das escolas rurais” deve ser superada por uma “educação que respeite a identidade e a história de seus sujeitos, que considere a existência, no campo, de uma realidade social, política, econômica, cultural e organizativa complexa”.

## **Considerações Finais**

O objetivo de investigar as características das publicações brasileiras sobre as políticas públicas de educação do campo, entre 2009 e 2017, foi atingido pelo presente estudo. Foi possível detectar a estabilidade na quantidade de artigos, com exceção do ano de 2016, além do enfraquecimento de pesquisas originais em temáticas com ricas possibilidades de pesquisas de campo.

Não é espantosa a razoável manutenção na quantidade de artigos ao longo dos últimos anos. Coincide com o apelo midiático pela criminalização dos movimentos sociais do campo, com fortes reflexos jurídicos, em um contexto em que fica claro a opção nacional agroindustrial latifundiária (Escrivão Filho & Frigo, 2010). Em contraposição, a ciência deve ser neutra e, por isso, os editores precisam viabilizar condições e publicações, através de esforços coletivos, como verificado pela iniciativa do Núcleo de Estudos, Pesquisas e Projetos de Reforma Agrária que publicou dossiê com número especial sobre a Educação do Campo.

É possível que a deslegitimação dos movimentos sociais também tenha influência sobre os temas práticos terem maioria de trabalhos teóricos. Nessa condição se encontra a “atuação dos movimentos sociais do campo” e a “estruturação, reestruturação e influência de programas governamentais”. Ainda que se tenha observado, no total, a maior quantidade de estudos empíricos (62%), tal constatação deve-se quase que, exclusivamente, aos temas “trajetória e contexto regional ou microlocalizado” e “formação dos trabalhadores da educação”.

Para que o avanço científico da área se consolide, é necessária a utilização de abordagens metodológicas diversas. Mesmo que seja normal a tendência por artigos de natureza qualitativa pelos estudiosos da educação, não se percebeu nenhuma ocorrência de trabalhos de cunho quantitativo.

Isso cria uma espécie de redoma científica que impede a multidisciplinaridade, pois o pluralismo metodológico pode contribuir sobremaneira para o desenvolvimento da área (Lacey, 2012).

Recentemente, todas as políticas públicas do campo sofreram cortes orçamentários (Brasil, 2017). Em um contexto de desmantelamento do Pronera, os trabalhos futuros devem procurar mostrar essa realidade e, nesse caso, a multidisciplinaridade é necessária. Pesquisadores que realizam avaliações de políticas e especialistas em finanças e políticas públicas, precisam se alinhar aos educadores para que, assim que seja possível metodologicamente, buscar uma maior abrangência científica ao demonstrar os efeitos de tal circunstância.

Ao monitorar o avanço científico da área, a partir dos métodos, conclusões e postulados epistemológicos, ficou constatada uma forte tendência para a compreensão de fenômenos contemporâneos aplicados à realidade dos problemas vivenciados, porém com a manutenção do otimismo conceitual construtivo ideológico da última virada de Século. Fato recorrente em trabalhos que analisam o contexto de uma escola, de escolas de pequenas regiões ou cidades e até mesmo de estados da federação.

Os artigos do campo disciplinar exploram situações como plano pedagógico curricular, formação dos professores, atuação de lideranças comunitárias, métodos de alfabetização e influência de programas governamentais. Procuram observar as políticas públicas como causa tanto positiva quanto negativa, além de apresentá-las como consequência, tendo em vista que revelam a importância da atuação de grupos camponeses organizados para obter uma educação própria e adequada à realidade do campo, o que permite a repercussão nas políticas públicas.

Por fim, pesquisas voltadas ao entendimento das políticas públicas de educação do campo são extremamente relevantes para a academia, principalmente quando se consideram os desafios vivenciados atualmente no Brasil. Esse trabalho possibilitou profundidade e abrangência a cerca das tendências temáticas e metodológicas da área ao indicar, com clareza, a diversidade e o potencial de exploração do tema.

## Referências

- Brasil, Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão (2017). *Orçamento da União: Detalhamento das ações do exercício financeiro 2018*. Brasília-DF, 2017.
- Caldart, R.S. (2002). Por uma educação do campo: Traços de uma identidade em construção. In: Kolling et al. (Orgs.) *Educação do campo: Identidade e políticas Públicas* (pp. 18-25). Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo.
- Caldart, R. S., Pereira, I. B., Alentejano, P., & Frigotto, G. (2012). *Dicionário da educação do campo*. Rio de Janeiro: São Paulo - Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular.
- Canário, R. (2008). Escola rural: De objecto social a objecto de estudo. *Educação*, Santa Maria. Disponível em: <<http://cascavel.cpd.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/reveducao/article/view/17/29>>.
- Carneiro, M. E. F., Afonso, L. H. R., & Mesquita, M. C. G. D. (2016). Educação e política pública: Caminhos históricos do Pronera. *Educativa*, 19(1), 233-258.
- Cavalcante, L. H. O. (2010). Das políticas ao cotidiano: Entraves e possibilidades para a educação do campo alcançar as escolas no rural. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 18(68), 549-564.
- Chagas, R. R., & Pasuch, J. (2016). Práticas pedagógicas na alfabetização de uma turma multisseriada no campo. *Eventos Pedagógicos*, 7(3), 1577-1603.
- Cruz, J. Z. S., & Szumanski, M. L. (2015). Materialização das políticas de educação do campo: A relação entre professores e Diretrizes da Educação do Campo em Cascavel. *Revista de Políticas Públicas*, 19(1), 261-265.

- Escrivão Filho, A., & Frigo, D. (2010). A luta por direitos e a criminalização dos movimentos sociais: A qual Estado de Direito serve o sistema de justiça? In: A. Canuto, C. S. Luz & I. Wichinieski (Orgs.). *Conflitos no campo Brasil* (pp. 119-126). São Paulo: Expressão Popular.
- Guhur, D. M. P., & Silva, I. (2009). A contraditória relação entre movimento social e Estado na disputa pela formulação de políticas públicas para educação do campo. *EccoS Revista Científica*, 11(2), 335-352.
- Lacey, H. (2012). Pluralismo metodológico, incomensurabilidade e o status científico do conhecimento tradicional. *Scientiae Studia*, 10(3), 425-454. <https://dx.doi.org/10.1590/S1678-31662012000300002>
- Locatelli, A. S., Nunes, K. C. S., & Pereira, F. A. (2014). Educação do campo no Estado do Tocantins: Desafios pedagógicos e curriculares. *Revista Espaço do Currículo*, 6(3).
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., & Altman, D. G. (2009). The PRISMA Group. Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: The PRISMA statement. *PLoS Med*, 6(7), e1000097.
- Munarim, A., & Schmidt, W. (2013). Educação do campo e políticas públicas: Reconhecer como diferente para agir diferenciadamente. *Pedagógica: Revista do Programa de Pós-graduação em Educação - PPGE*, 15(31), 21-43.
- Novais de Jesus, J. (2011). A pedagogia da alternância e o debate da educação no/do campo no estado de Goiás. *Revista NERA*, 14(18), 7.
- Ovigli, D. F., Loureço, A., & Colombo Júnior, P. D. (2016). Formação docente para educação do campo: As habilitações em ciências da natureza e matemática. *Revista Internacional de Formação de Professores*, 1(3).
- Ribeiro, M. (2012). Educação do campo: Embate entre Movimento Camponês e Estado Rural. *Educação em Revista*, 28(1), 459-490.
- Ribeiro, M. (2015). Reforma agrária, trabalho agrícola e educação rural: Desvelando conexões históricas da educação do campo. *Educação e pesquisa*, 41(1), 79-100.
- Santos, J. B., & Miguel, T. B. (2012). Educação no campo: Um novo paradigma. *Eventos Pedagógicos*, 3(2), 386-398.
- Santos, R. B., & Silva, M. A. (2016). Políticas públicas em educação do campo: Pronera, Procampo e Pronacampo. *Revista Eletrônica de Educação*, 10(2), 135-144.
- Silva, G. A. B. (2016). *Processos de políticas públicas em educação do campo no Brasil: Estudo de multi casos à luz da teoria da construção social*. Tese (Doutorado) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Silva, G. A., & Passador, J. P. (2016). Educação do campo: Aproximações conceituais e evolução histórica no Brasil. *Education Policy Analysis Archives*, 24(1). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.24.2510>
- Souza, M. A. (2012). Educação do campo, desigualdades sociais e educacionais. *Educação & Sociedade*, 33(120). doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302012000300006>
- Thapliyal, N. (2013). Reframing the public in public education: The landless workers movement (MST) and adult education in Brazil. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 11(4), 106-131.
- Zamboni, A. B., Thommazo, A. D., Hernandez, E. C. M., & Fabbri, S. C. P. F. (2010). *StArt ma ferramenta computacional de apoio à revisão sistemática*. In: Brazilian Conference on Software: Theory and Practice - Tools session. UFBA.

## **Sobre os Autores**

### **Giuliano Alves Borges e Silva**

Universidade Federal Fluminense

giulianoalves@id.uff.br

<https://orcid.org/0000-0003-4842-7348>

Prof. Dr. do Programa de Pós graduação em Administração da Universidade Federal Fluminense (UFF) e do departamento de Administração de Macaé. Coordenador do (Gipp) Grupo Interdisciplinar de Pesquisa em Gestão, Práticas e Políticas Públicas.

### **Fernanda de Souza Gusmão Louredo**

Universidade Federal Fluminense

fgusmao@id.uff.br

<https://orcid.org/0000-0002-3141-1537>

Formação em Administração Pública (UFF), mestra em Administração pelo Programa de Pós-graduação em Administração (UFF) e professora convidada no Curso de Especialização em Administração Pública (CEAP) da Universidade Federal Fluminense. Doutoranda em Administração no Instituto COPPEAD de Administração da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Pesquisadora bolsista do Grupo de Pesquisa em Administração Pública da UFF.

### **Frederico José Lustosa da Costa**

Universidade Federal Fluminense

fredericolustosa@id.uff.br

<https://orcid.org/0000-0002-5298-7156>

Economista (UFC), doutor em Gestão pelo ISCTE/IUL (Lisboa), mestre em Ciência Política (Université Paris I) e em Administração Pública (FGV), é professor do Programa de Pós-graduação em Administração (PPGAd) da Universidade Federal Fluminense (UFF). Foi professor Titular da Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas (EBAPE) da Fundação Getulio Vargas (FGV), professor visitante do Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa (ISCTE), em Lisboa, e da École Supérieur de Commerce de Paris (ESCP Europe). Atualmente, é editor da revista Estudos de Administração & Sociedade do PPGAd-UFF.



---

# arquivos analíticos de políticas educativas

Volume 27 Número 81

15 de julho 2019

ISSN 1068-2341

---



Os leitores podem copiar, exibir, distribuir e adaptar este artigo, desde que o trabalho seja atribuído a/o/s autor/a/es e a revista **Analíticos de Políticas Educativas**, as alterações são identificadas e a mesma licença aplica-se ao trabalho derivado. Más informação da licença de Creative Commons encontram-se em <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/2.0/>. AAPE/EPAA é publicada por *Mary Lou Fulton Institute Teachers College da Arizona State University*. Os textos publicados em **AAPE** são indexados por CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, Espanha) DIALNET (Espanha), [Directory of Open Access Journals](#), Education Full Text (H.W. Wilson), EBSCO Education Research Complete, ERIC, QUALIS A1 (Brasil), SCImago Journal Rank; SCOPUS, SOCOLAR (China).

Curta a nossa comunidade EPAA's Facebook <https://www.facebook.com/EPAAAPE> e Twitter feed @epaa\_aape.

arquivos analíticos de políticas educativas  
conselho editorial Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editoras Associadas: **Kaizo Iwakami Beltrao**, (Brazilian School of Public and Private Management - EBAPE/FGV, Brazil), **Geovana Mendonça Lunardi Mendes** (Universidade do Estado de Santa Catarina), **Gilberto José Miranda**, (Universidade Federal de Uberlândia, Brazil), **Marcia Pletsch**, **Sandra Regina Sales** (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro)

**Almerindo Afonso**  
Universidade do Minho  
Portugal

**Alexandre Fernandez Vaz**  
Universidade Federal de Santa  
Catarina, Brasil

**José Augusto Pacheco**  
Universidade do Minho, Portugal

**Rosanna Maria Barros Sá**  
Universidade do Algarve  
Portugal

**Regina Célia Linhares Hostins**  
Universidade do Vale do Itajaí,  
Brasil

**Jane Paiva**  
Universidade do Estado do Rio de  
Janeiro, Brasil

**Maria Helena Bonilla**  
Universidade Federal da Bahia  
Brasil

**Alfredo Macedo Gomes**  
Universidade Federal de  
Pernambuco Brasil

**Paulo Alberto Santos Vieira**  
Universidade do Estado de Mato  
Grosso, Brasil

**Rosa Maria Bueno Fischer**  
Universidade Federal do Rio  
Grande do Sul, Brasil

**Jefferson Mainardes**  
Universidade Estadual de Ponta  
Grossa, Brasil

**Fabiany de Cássia Tavares Silva**  
Universidade Federal do Mato  
Grosso do Sul, Brasil

**Alice Casimiro Lopes**  
Universidade do Estado do Rio de  
Janeiro, Brasil

**Jader Janer Moreira Lopes**  
Universidade Federal Fluminense e  
Universidade Federal de Juiz de  
Fora, Brasil

**António Teodoro**  
Universidade Lusófona  
Portugal

**Suzana Feldens Schwertner**  
Centro Universitário Univates  
Brasil

**Debora Nunes**  
Universidade Federal do Rio  
Grande do Norte, Brasil

**Lílian do Valle**  
Universidade do Estado do Rio de  
Janeiro, Brasil

**Flávia Miller Naethe Motta**  
Universidade Federal Rural do Rio  
de Janeiro, Brasil

**Alda Junqueira Marin**  
Pontifícia Universidade Católica de  
São Paulo, Brasil

**Alfredo Veiga-Neto**  
Universidade Federal do Rio  
Grande do Sul, Brasil

**Dalila Andrade Oliveira**  
Universidade Federal de Minas  
Gerais, Brasil

## archivos analíticos de políticas educativas consejo editorial

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editores Asociados: **Armando Alcántara Santuario** (Universidad Nacional Autónoma de México), **Angelica Buendia**, (Metropolitan Autonomous University), **Alejandra Falabella** (Universidad Alberto Hurtado, Chile), **Veronica Gottau** (Universidad Torcuato Di Tella), **Antonio Luzon**, (Universidad de Granada), **José Luis Ramírez**, (Universidad de Sonora), **Paula Razquin** (Universidad de San Andrés), **Maria Alejandra Tejada-Gómez** (Pontificia Universidad Javeriana, Colombia)

**Claudio Almonacid**

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile

**Miguel Ángel Arias Ortega**

Universidad Autónoma de la Ciudad de México

**Xavier Besalú Costa**

Universitat de Girona, España

**Xavier Bonal Sarro** Universidad Autónoma de Barcelona, España

**Antonio Bolívar Boitia**

Universidad de Granada, España

**José Joaquín Brunner**

Universidad Diego Portales, Chile

**Damián Canales Sánchez**

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, México

**Gabriela de la Cruz Flores**

Universidad Nacional Autónoma de México

**Marco Antonio Delgado Fuentes**

Universidad Iberoamericana, México

**Inés Dussel**, DIE-

CINVESTAV, México

**Pedro Flores Crespo**

Universidad Iberoamericana, México

**Ana María García de Fanelli**

Centro de Estudios de Estado y Sociedad (CEDES) CONICET, Argentina

**Juan Carlos González Faraco**

Universidad de Huelva, España

**María Clemente Linuesa**

Universidad de Salamanca, España

**Jaume Martínez Bonafé**

Universitat de València, España

**Alejandro Márquez Jiménez**

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México

**María Guadalupe Olivier Tellez**

Universidad Pedagógica Nacional, México

**Miguel Pereyra** Universidad de Granada, España

**Mónica Pini** Universidad Nacional de San Martín, Argentina

**Omar Orlando Pulido Chaves**

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP)

**José Ignacio Rivas Flores**

Universidad de Málaga, España

**Miriam Rodríguez Vargas**

Universidad Autónoma de Tamaulipas, México

**José Gregorio Rodríguez**

Universidad Nacional de Colombia, Colombia

**Mario Rueda Beltrán**

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México

**José Luis San Fabián Maroto**

Universidad de Oviedo, España

**Jurjo Torres Santomé**

Universidad de la Coruña, España

**Yengny Marisol Silva Laya**

Universidad Iberoamericana, México

**Ernesto Treviño Ronzón**

Universidad Veracruzana, México

**Ernesto Treviño Villarreal**

Universidad Diego Portales Santiago, Chile

**Antoni Verger Planells**

Universidad Autónoma de Barcelona, España

**Catalina Wainerman**

Universidad de San Andrés, Argentina

**Juan Carlos Yáñez Velazco**

Universidad de Colima, México

education policy analysis archives  
editorial board

Lead Editor: **Audrey Amrein-Beardsley** (Arizona State University)

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Associate Editors: **David Carlson, Lauren Harris, Eugene Judson, Mirka Koro-Ljungberg, Scott Marley, Molly Ott, Iveta Silova** (Arizona State University)

**Cristina Alfaro**  
San Diego State University

**Gary Anderson**  
New York University

**Michael W. Apple**  
University of Wisconsin, Madison

**Jeff Bale**  
University of Toronto, Canada  
**Aaron Bevanot** SUNY Albany

**David C. Berliner**  
Arizona State University  
**Henry Braun** Boston College

**Casey Cobb**  
University of Connecticut

**Arnold Danzig**  
San Jose State University

**Linda Darling-Hammond**  
Stanford University

**Elizabeth H. DeBray**  
University of Georgia

**David E. DeMatthews**  
University of Texas at Austin

**Chad d'Entremont** Rennie Center  
for Education Research & Policy

**John Diamond**  
University of Wisconsin, Madison

**Matthew Di Carlo**  
Albert Shanker Institute

**Sherman Dorn**  
Arizona State University

**Michael J. Dumas**  
University of California, Berkeley

**Kathy Escamilla**  
University of Colorado, Boulder

**Yariv Feniger** Ben-Gurion  
University of the Negev

**Melissa Lynn Freeman**  
Adams State College

**Rachael Gabriel**  
University of Connecticut

**Amy Garrett Dikkers** University  
of North Carolina, Wilmington

**Gene V Glass**  
Arizona State University

**Ronald Glass** University of  
California, Santa Cruz

**Jacob P. K. Gross**  
University of Louisville  
**Eric M. Haas** WestEd

**Julian Vasquez Heilig** California  
State University, Sacramento

**Kimberly Kappler Hewitt**  
University of North Carolina  
Greensboro

**Aimee Howley** Ohio University

**Steve Klees** University of Maryland  
**Jaekyung Lee** SUNY Buffalo

**Jessica Nina Lester**  
Indiana University

**Amanda E. Lewis** University of  
Illinois, Chicago

**Chad R. Lochmiller** Indiana  
University

**Christopher Lubienski** Indiana  
University

**Sarah Lubienski** Indiana University

**William J. Mathis**  
University of Colorado, Boulder

**Michele S. Moses**  
University of Colorado, Boulder

**Julianne Moss**  
Deakin University, Australia

**Sharon Nichols**  
University of Texas, San Antonio

**Eric Parsons**  
University of Missouri-Columbia

**Amanda U. Potterton**  
University of Kentucky

**Susan L. Robertson**  
Bristol University

**Gloria M. Rodriguez**  
University of California, Davis

**R. Anthony Rolfe**  
University of Houston

**A. G. Rud**  
Washington State University

**Patricia Sánchez** University of  
University of Texas, San Antonio

**Janelle Scott** University of  
California, Berkeley

**Jack Schneider** University of  
Massachusetts Lowell

**Noah Sobe** Loyola University

**Nelly P. Stromquist**  
University of Maryland

**Benjamin Superfine**  
University of Illinois, Chicago

**Adai Tefera**  
Virginia Commonwealth University

**A. Chris Torres**  
Michigan State University

**Tina Trujillo**  
University of California, Berkeley

**Federico R. Waitoller**  
University of Illinois, Chicago

**Larisa Warhol**  
University of Connecticut

**John Weathers** University of  
Colorado, Colorado Springs

**Kevin Welner**  
University of Colorado, Boulder

**Terrence G. Wiley**  
Center for Applied Linguistics

**John Willinsky**  
Stanford University

**Jennifer R. Wolgemuth**  
University of South Florida

**Kyo Yamashiro**  
Claremont Graduate University

**Miri Yemini**  
Tel Aviv University, Israel