

## EDUCACIÓN Y CONTRADICCIÓN EN EL CAMPO: ¿Y LAS ESCUELAS PÚBLICAS?

### *EDUCAÇÃO E CONTRADIÇÃO NO CAMPO: E AS ESCOLAS PÚBLICAS?*

### *EDUCATION AND CONTRADICTION IN THE COUNTRYSIDE: HOW ARE THE PUBLIC SCHOOLS?*

Maria Antônia de SOUZA<sup>1</sup>

**RESUMEN:** Este artículo presenta los resultados de una investigación realizada en diez municipios de gran extensión territorial en el estado de Paraná, con el objetivo de comprender la política educativa con relación a las escuelas públicas rurales. En este texto, seleccionamos ocho municipios considerados extremadamente rurales para exponer las contradicciones presentes en el campo y en la educación, a partir de estudios documentales y entrevistas. El objetivo es problematizar las microrregiones cuyo territorio tiene la presencia de grandes propiedades y agroindustrias, al lado del trabajo de los diversos pueblos del campo. En estos contextos, existen desafíos en la garantía del derecho a la educación. Están marcadas por cierres escolares, precarias carreteras que dan acceso a la sede municipal, centralidad del transporte escolar para los estudiantes, dificultad con la continuidad de los docentes en las escuelas, entre otras. Es posible concluir que la contradicción que genera procesos excluyentes en el campo reside en la concentración de la tierra, en la producción agrícola para la exportación que genera pocas oportunidades laborales, y resulta en la política de cierre de escuelas por lo bajo número de estudiantes. Al estudiar estos contextos regionales, se evidencia la necesidad de otro proyecto de campo, reforma agraria y políticas públicas para que los sujetos permanezcan en el campo.

**PALAVRAS CLAVE:** Educación. Contradicción. Campo. Escuela pública. Educación rural.

**RESUMO:** Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa realizada em dez municípios de grande extensão territorial no estado do Paraná, com o intuito de compreender a política educacional em relação às escolas públicas rurais. Neste texto, selecionamos oito municípios considerados extremamente rurais para expor contradições presentes no campo e na educação, a partir de estudos documentais e entrevistas. O objetivo é problematizar microrregiões cujo território tem a presença de grandes propriedades e do agronegócio, ao lado do trabalho dos diversos povos do campo. Nesses contextos, há desafios na garantia do direito à educação. São marcados pelo fechamento de escolas, precariedade das estradas, centralidade do transporte escolar, dificuldade com a continuidade dos professores nas escolas etc. Conclui-se que a contradição que gera processos excludentes no campo reside na concentração da terra, na produção agrícola para exportação que pouco gera empregos, e decorre na política de fechamento de escolas que se fundamenta no reduzido número de estudantes. Ao estudar tais contextos regionais, evidencia-se a necessidade de outro projeto para o campo, de reforma agrária e políticas públicas para permanência dos sujeitos no campo.

<sup>1</sup> Universidad Tuiuti do Paraná (UTP), Curitiba – PR – Brasil. Profesora en el Programa de Posgrado en Educación (UTP). Profesora en la carrera de Pedagogía y del PROFEI (UEPG) – Ponta Grossa. Doctorado en Educación (UNICAMP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7514-8382>. E-mail: maria.souza8@utp.br

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação. Contradição. Campo. Escola pública. Educação do campo.

**ABSTRACT:** *This article presents the results of a research carried out in ten municipalities of great territorial extension in the state of Paraná, with the aim to understand the educational policy in relation to rural public schools. In this text, we selected eight municipalities considered extremely rural to expose contradictions present in the field and in education, based on documentary studies and interviews. The aim is to problematize micro-regions whose territory has the presence of large properties and agribusiness, alongside the work of the diverse peoples of the countryside. In these contexts, there are challenges regarding the guarantee to the right to education. They are marked by school closures, precarious roads that give access to the municipal headquarters, centrality of school transport for students, difficulty with the continuity of teachers in schools, among others. It is possible to conclude that the contradiction that generates exclusionary processes in the countryside resides in the concentration of land, in agricultural production for exportation that generates few job opportunities, and results in the policy of closing schools due to the low population density. When studying such regional contexts, it is evident the need for another project for the countryside, agrarian reform and public policies for the subjects to remain in the countryside.*

**KEYWORDS:** Education. Contradiction. Countryside. Public school. Rural education.

## Introducción

La Educación del Campo deja marcas en la educación brasileña desde 1998, con la formación de grupos nacionales y estatales, las conferencias, las luchas y resistencias por la construcción y continuidad de las políticas educativas, las experiencias de formación inicial y continua de educadores, los manifiestos a favor de la educación pública y gratuita, la producción bibliográfica colectiva e individual, la defensa de un proyecto de sociedad que valora el trabajo en el campo, en las aguas y en los bosques, que tiene a los diversos sujetos como protagonistas de las políticas y prácticas educativas. Es un proceso de resistencia y proposición de agendas colectivas para la formación educativa amplia de la población rural, desde la Educación Básica hasta el postgrado *stricto sensu*. Sin embargo, no se reduce a la escuela pública, sino que la pone en el centro del debate al cuestionar las políticas, el currículo, la organización del trabajo pedagógico, la identidad de la escuela y su vínculo con las cuestiones inherentes a la gente del campo, las aguas y los bosques.

En este artículo, el objetivo es describir municipios de amplia extensión territorial e identificar sus principales retos educacionales. Se presenta resultados de la investigación titulada *Realidade das escolas públicas localizadas no campo no estado do Paraná: políticas*

*educacionais, ruralidades e a efetivação do direito à educação*, realizada em el período desde 2015 hasta 2017, com el financiamiento del CNPq, Edital Universal de 2014. Los datos demográficos, agrários, económicos y educacionales se han actualizado em 2020, mediante estudio de los informes producidos por el Instituto Paranaense de Desarrollo Económico y Social (Ipardes), en especial los cuadernos municipales.

Investigamos los diez municipios paraneses más extensos territorialmente: Guarapuava, Tibagi, Castro, Ortigueira, Guaraqueçaba, Prudentópolis, Lapa, Cascavel, Ponta Grossa e Pinhão, conforme Ipardes (2020). Los municipios de Cascavel y Ponta Grossa, cuya densidad demográfica sobrepasa 150 hab./km<sup>2</sup>, no han sido considerados en este artículo. Por lo tanto, se considera los ocho municipios marcadamente rurales, con núcleos urbanos pequeños y con relaciones socioeconómicas caracterizadas por el trabajo en el campo y en las aguas, con comunidades quilombolas, faxinalenses, indígenas, acampados, asentados, cipozeiras, pequeños agricultores, pescadores, entre otros, en contraste con las actividades monocultoras en grandes extensiones territoriales. Son territorios con baja densidad demográfica, agricultura familiar, áreas de protección ambiental y aspectos culturales marcados por sociabilidad y religiosidad, además de la expresiva concentración de la tierra y de la producción agroexportados. En ellos hay conflictos fundiarios y se evidencia lo que Fernandes, Welch e Gonçalves (2014) denominan Brasil agrario paradójal.

La investigación, de carácter documental, se enriqueció con entrevistas realizadas a los equipos directivos municipales. Se analizaron los planes municipales de educación, los planes directores y los informes proporcionados por las secretarías municipales de educación. Teóricamente, el parámetro de análisis fue la Educación de Campo, sus realizaciones, normativas, manifiestos, y la concepción de campo como lugar de vida, diversidad, trabajo y cultura, movido en la contradicción del modo de producción capitalista, expresado en la concentración de la riqueza y en las disputas político-pedagógicas en torno a la educación.

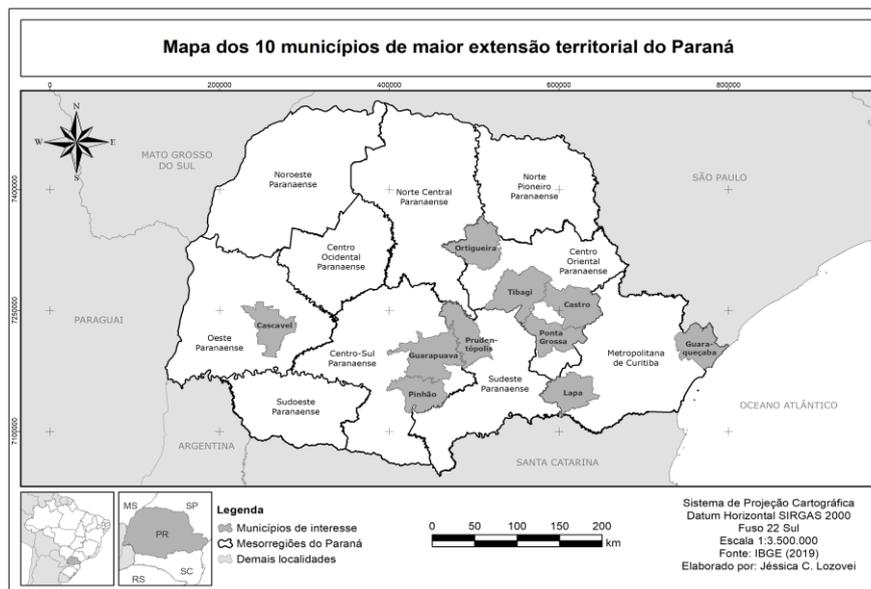
El artículo está estructurado en tres partes, siendo la primera una explicación sobre los diez municipios investigados. La segunda presenta un panorama territorial de ocho extensos municipios, puntuando sus ruralidades y aspectos educativos. El tercero trata de la educación y la contradicción en el campo, con la problematización de las escuelas públicas. El parámetro para la problematización de los aspectos educativos es el conjunto de principios de la Educación Rural construidos en los movimientos sociales.

## **El campo en los municipios de gran extensión territorial**

Brasil está compuesto por 5.570 municipios, con un total de 8.510.295,914 km<sup>2</sup>. En el país, hay municipios con extensión territorial de 3,5 km<sup>2</sup>, como es el caso de Santa Cruz de Minas/MG, y con extensión de 159.000 km<sup>2</sup>, como es el caso de Altamira/PA, según datos del IBGE (2020). La extensión territorial de los ocho municipios paranaenses estudiados varía entre 2.000 y 3.163,44 km<sup>2</sup>. El estado de Paraná está formado por 399 municipios, agrupados en diez regiones geográficas caracterizadas por Ipardes (2020).

Los municipios territorialmente extensos suelen tener concentración de tierras y propiedades, que se suman a la producción de granos y ganado para la exportación. Registran una baja densidad demográfica. La concentración de la tierra y la débil política de apoyo a los agricultores familiares refuerzan los procesos migratorios hacia las ciudades, especialmente entre los jóvenes rurales, e intensifican los conflictos agrarios. Además, otros factores, como la ausencia de espacios de ocio y el cierre de escuelas, han contribuido a la salida de los jóvenes del campo. El instituto, por ejemplo, tiene una oferta reducida en el campo. Los alumnos se enfrentan al transporte escolar que, a su vez, tiene redes complejas en los municipios, con largas rutas y dominio de los negocios locales. La Figura 1 permite visualizar las diez regiones y los diez municipios de mayor extensión territorial en Paraná.

**Figura 1** – Mapa de los 10 municipios de más larga extensión territorial de Paraná



Fuente: IBGE (2019)

Se puede observar que las regiones Centro-Oriental y Centro-Sur poseen el mayor número de municipios con gran extensión. En ellos, ha habido conflictos fundiarios y actuación del MST, en la lucha por reforma agraria.

La Tabla 1, a continuación, registra la extensión, la densidad demográfica, la población del campo y de la ciudad, las escuelas públicas urbanas y rurales. A excepción de Cascavel y Ponta-Grossa, los municipios se marcan por baja densidad demográfica y por actividades agrícolas centradas en la agricultura familiar, agroflorestal y producción de granos. El análisis de los territorios rurales requiere la mirada para los sujetos, el trabajo, los usos del suelo, la densidad demográfica y los conflictos fundiarios, además de otros factores como la política local, la dimensión sociocultural y socioambiental.

El municipio de Guaraqueçaba, como se muestra en la Tabla 1, tiene la menor densidad demográfica, con una gran riqueza de diversidad socioambiental, pero ocupa el puesto 396 en el Índice de Desarrollo Humano (IDH), es decir, el cuarto peor índice del estado. Es el segundo municipio con mayor número de escuelas en el campo y en las aguas, dado que comprende varias islas. Es la única en la que la producción agrícola predominante son los cultivos permanentes, especialmente el plátano y el palmito.

**Tabla 1** – Los diez municipios paranaenses de más larga extensión territorial

Paraná – Más largas extensiones territoriales	Extensión territorial - km <sup>2</sup>	Densidad demográfica -hab./km <sup>2</sup>	Población		Escuelas públicas activas	
			Urbana	Rural	Urbana	Rural
1° Guarapuava	3.163,441km <sup>2</sup>	57,74	152.993	14.335	92	5
2° Tibagi	2.973,369 km <sup>2</sup>	6,93	11.668	7.676	14	0
3° Castro	2.526,147 km <sup>2</sup>	28,43	49.266	17.818	44	11
4° Ortigueira	2.429,083 km <sup>2</sup>	9,03	9.587	13.793	10	19
5° Guaraqueçaba	2.300,572 km <sup>2</sup>	3,30	2.683	5.188	4	28
6° Prudentópolis	2.257,711 km <sup>2</sup>	23,26	22.463	26.329	23	46
7° Lapa	2.098,442 km <sup>2</sup>	23,07	27.222	17.710	27	17
8° Cascavel	2.086,990 km <sup>2</sup>	159,24	270.049	16.156	142	17
9° Ponta Grossa	2.042,673 km <sup>2</sup>	173,96	304.733	6.878	187	7
10° Pinhão	2.003,726 km <sup>2</sup>	16,25	15.317	14.891	17	16

Fuente: MEC/INEP (2020)<sup>2</sup>

La mayoría de las escuelas públicas rurales pertenecen a la red educativa municipal. Las escuelas públicas funcionan predominantemente en una dualidad administrativa. Todos los municipios mencionados en el cuadro 1 tenían escuelas cerradas en el campo desde la década de 1990. El cierre de escuelas en el campo, más que una decisión política, es una expresión de la contradicción entre un proyecto rural altamente mecanizado, con concentración de la tierra y la producción de granos, y un proyecto rural sostenible, como lugar de trabajo y de vida, con producción de una diversidad de cultivos, la mayoría de ellos

<sup>2</sup> Números de escuela: Disponible en: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/inep-data/catalogo-de-escolas>. Fecha de acceso: 30 de noviembre de 2020. Densidad de población y datos de población: Disponible en: <http://www.ipardes.pr.gov.br/Pagina/Cadernos-municipais>. Fecha de acceso: 29 de noviembre de 2020.

para el mercado interno. En el ámbito de la producción agroexportadora no hay espacio para la juventud rural ni para la diversidad de los pueblos, aunque los movimientos sociales y las comunidades se mantienen firmes en los procesos de resistencia y lucha por la permanencia en su lugar de trabajo, vivienda y vida.

El campo en el que se producen las riquezas agrícolas, ganaderas y turísticas es el mismo que el campo con las tasas de escolarización más bajas. Decenas de investigaciones educativas señalan desigualdades en el campo, ya que es donde hay escuelas que no tienen bibliotecas, laboratorios y acceso a internet, mayor distorsión edad/serie, menor escolaridad de la población, etc. Esas desigualdades son expresión de procesos sociales contradictorios e históricos en Brasil, de acumulación de riqueza y pobreza, de construcción de políticas públicas compensatorias o paliativas, que no modifican las condiciones estructurales socioeconómicas y políticas.

Entendemos el campo de acuerdo con lo que escribe Green (2004) sobre las cuatro dimensiones a considerar en el análisis territorial. El espacial, que se refiere a un continuo de relaciones campo-ciudad, de actividades agrícolas y no agrícolas, de nuevas posibilidades de obtención de ingresos y de reorganización del trabajo en el campo. El medioambiental, que se articula con las actividades agrícolas y con las zonas de protección del medio ambiente; los lugares que no realizan producción agrícola pueden desarrollar actividades de turismo rural. La densidad demográfica, que establece el número de habitantes/km<sup>2</sup> para definir la ruralidad del territorio; municipios con hasta 20 mil habitantes o con hasta 80 habitantes/km<sup>2</sup> pueden ser considerados rurales en Paraná. Y el cultural, que se refiere al patrimonio cultural construido en un espacio determinado por la colectividad que lo habita, las acciones, las manifestaciones, la forma en que las comunidades viven su vida cotidiana, que atraviesa el tiempo y el espacio.

A estos elementos se suma la diversidad de los pueblos rurales, del agua y del bosque. El estado de Paraná tiene una historia de conflictos por la tierra, luchas por la reforma agraria y contra la construcción de presas, y ha fortalecido la identidad de pueblos tradicionales como los quilombolas y los faxinalenses. Fernandes, Welch y Gonçalves (2014, p. 21) entienden que "el Brasil agrario es paradójico porque el 74% de los agricultores reciben sólo el 15% del crédito agrícola, poseen sólo el 24% de la superficie cultivable [...] En cambio, "[...] la agroindustria obtiene el 85% del crédito agrícola, controla el 76% de la superficie cultivable [...]".

Por lo tanto, para decir del campo es necesario destacar los sujetos que resisten en él en contraste con el avance del capitalismo agrario, mediante exploración de bosques y producción de granos, en particular.

### **Panorama territorial de los ocho más grandes municipios rurales de Paraná**

Los ocho municipios investigados pueden entenderse teniendo en cuenta el trabajo en el campo, con énfasis en el número de establecimientos rurales y su ocupación. Seleccionamos algunas categorías utilizadas por Ipardes (2020) para demostrar la ruralidad, a saber: el número de establecimientos agrícolas, su extensión, la condición del productor y el tipo de producto cultivado. Los establecimientos agrícolas se ocupan de los cultivos temporales, la horticultura y la floricultura, los cultivos permanentes, la producción de semillas y plántulas, la ganadería y otros animales, la producción de bosques plantados, la producción forestal de bosques nativos, la pesca y la acuicultura.

El municipio de Guarapuava, el mayor en extensión territorial del estado, está ubicado en la Región Centro-Sur de Paraná. Ocupa el puesto 78 en IDH (0,731) en el estado. Cuenta con 2.134 establecimientos agrícolas en una superficie de 207.561 hectáreas (ha). Son 116.492 ha que contienen 890 establecimientos ocupados con agricultura temporal, siendo la mayoría soja, maíz, cebada y trigo. Hay 44.991 ha que contienen 873 establecimientos de ganadería y otras explotaciones animales. Tiene 33.708 ha con 105 establecimientos de producción forestal plantada. Hay 1.893 propietarios que poseen 191.305 hectáreas. Hay 105 colonos sin títulos de propiedad definitivos. Los 136 establecimientos restantes son propiedad de inquilinos, socios, en régimen de arrendamiento libre y ocupantes. La agricultura permanente en el municipio se centra en la fruta y la yerba mate. Es un municipio rural, aunque el IBGE (2010) registra que el grado de urbanización es del 91,43%. En ella hay 5 distritos, que son: Atalaia, Entre Rios, Guairacá, Guará y Palmeirinha. El municipio cuenta con comunidades indígenas, asentamientos rurales y comunidades quilombolas.

¿Cómo es que el municipio más grande en extensión territorial sólo tiene cinco escuelas rurales, según el Inep (2020)? La explicación está en la concentración de la tierra, como se ha observado en la descripción anterior: más de la mitad de la superficie cultivable está ocupada por cultivos temporales, principalmente cereales. Hay población rural dispersa en el territorio, que resiste en la agricultura con producción en pequeñas áreas, factor que debe ser considerado en la construcción de políticas públicas.

Tibagi es el segundo mayor municipio en superficie de Paraná, ubicado en la Región Centro-Oriental. Ocupa el puesto 338 en el IDH (0,664). Cuenta con 1.040 establecimientos agropecuarios en 228.252 ha, de las cuales 557 son de cultivos temporales (soja, trigo, maíz y frijoles principalmente), ocupando 150.120 ha. Hay 366 establecimientos de cría de ganado y otros animales, en 33.101 ha. Hay 64 establecimientos de producción forestal de bosques plantados en 43.826 ha. Los cultivos permanentes ocupan unas 700 ha, en las que hay 21 establecimientos que producen naranjas, manzanas, melocotones y mandarinas. De los 1.040 establecimientos, 928 pertenecen a propietarios, con un total de 214.311 ha; 30 pertenecen a colonos sin título definitivo, en una superficie de 549 ha, y 82 establecimientos están en condición de arrendamiento, asociación, préstamo y ocupación. Se observa que más del 50% de la producción es de agricultura temporal, que ocupa más del 60% de la tierra cultivable. El municipio tiene 2 distritos administrativos en el campo, que son Alto do Amparo y Caetano Mendes. Cuenta con comunidades quilombolas y asentamientos rurales. Es un municipio eminentemente rural, aunque para el IBGE (2010) el grado de urbanización es del 60,32%. Reiteramos la misma pregunta hecha para el municipio de Guarapuava: ¿Cómo es que Tibagi no registra una escuela en el campo, según los datos del INEP (2020)? ¿Cuánto tiempo permanecen los jóvenes del campo en el transporte escolar?

En una entrevista con el equipo pedagógico municipal, en 2015, se informó que hay alumnos que permanecen tres horas en el transporte escolar. Hay 75 líneas destinadas al transporte escolar, 39 pertenecientes a 21 empresas subcontratadas y 36 líneas de transporte municipal. Hay 10.000 km de desplazamientos diarios dentro del campus, de los cuales 4.741 km son cubiertos por el transporte externalizado. Durante los largos periodos de lluvia, los alumnos no pueden llegar a la escuela, ya que las carreteras son intransitables. El equipo también informó que hay 5 escuelas rurales, siendo 3 municipales y 2 estatales. El municipio cuenta con 4 asentamientos rurales organizados en el Movimiento de Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST). Los niños de 2 asentamientos asisten a escuelas urbanas. Se señalan las dificultades relativas a la identidad de las escuelas rurales. Las secretarías municipales suelen clasificar las escuelas de los distritos como urbanas. Sin embargo, de acuerdo con la discusión consolidada en las directrices nacionales y en el movimiento nacional de Educación de Campo, la identidad del campo está dada por la vinculación de la escuela con los temas de la comunidad, con los sujetos del campo. Se comprueba que la población rural está invisibilizada en medio de la producción agrícola a gran escala y de las relaciones políticas locales.

Castro es el tercer mayor municipio en superficie, situado en la Región Centro-Este de Paraná. Ocupa el puesto 220 en la clasificación del IDH del estado, con un índice de 0,703. Cuenta con 2.603 establecimientos agrícolas en una superficie total de 140.569 ha. La agricultura temporal (soja, trigo, frijoles y maíz, principalmente) está en 807 establecimientos y ocupa una superficie de 65.980 ha. La ganadería y la cría de otros animales suman 1.536 establecimientos, en una superficie de 54.956 ha. La producción forestal de los bosques plantados se encuentra en 98 establecimientos, en una superficie de 17.776 ha. Los cultivos temporales se realizan en 89 establecimientos, en una superficie total de 1.270 ha, y la horticultura y la floricultura se producen en 53 establecimientos, en una superficie de 336 ha. Hay 2.232 propietarios, en una superficie total de 126.862 ha; 41 asentamientos sin titulación definitiva, en una superficie de 1.766 ha; 78 arrendatarios, en una superficie de 5.090 ha; 35 socios, en una superficie de 3.292 ha; 191 prestatarios, en una superficie de 2.874 ha; y 6 productores sin superficie. Integra una región conocida como la cuenca lechera del estado. La ganadería y la agricultura temporal ocupan una superficie de 120.000 ha, casi el 85% del uso del suelo se destina a estas actividades económicas.

El municipio tiene 2 distritos en el territorio rural, Abapã y Socavão. Hay comunidades quilombolas, pequeños agricultores, colonos y campistas del MST. Es un municipio eminentemente rural, aunque según el IBGE (2010) el grado de urbanización es del 73,44%. En los años 90, el municipio contaba con más de 120 escuelas en el campo. Con la política de nucleamiento escolar, se cerraron aproximadamente 100 escuelas en el campo, lo que expresa que el campo perdió población y/o que la política de transporte escolar pasó a ser intracampo y del campo a la ciudad. El Inep (2020) registra 11 escuelas rurales, siendo 9 municipales y 2 estatales. El transporte escolar, según el secretario de educación en una entrevista en 2015, tiene una inversión anual de R\$8.300.000, de los cuales R\$482.226,28 provienen del Gobierno Federal, a través del PNATE (Programa Nacional de Apoyo al Transporte Escolar), R\$2.000.000 del Gobierno del Estado de Paraná, a través del PETE (Programa Estatal de Transporte Escolar), y R\$5.817.773,72 del propio municipio. El transporte escolar atendió, en 2015, a 4.000 alumnos.

El equipo pedagógico destacó que el criterio para que una escuela sea considerada "rural" es la ausencia de un director, mientras que las escuelas urbanas se registran así porque tienen directores. Una vez más, se constató la dificultad de construir la identidad de una escuela rural y, por tanto, de reconocer la diversidad de pueblos existentes en el territorio.

El municipio de Ortigueira es el cuarto más grande en superficie de Paraná, ubicado en la Región Centro-Este. Tiene un IDH de 0,609, ocupando el puesto 391 en el estado de

Paraná. Los establecimientos agrícolas son 2.968 y ocupan una superficie de 208.814 ha. Las actividades ganaderas y la cría de otros animales se dan en 1.801 establecimientos, en una superficie de 105.088 ha. La agricultura temporal (soja, trigo, maíz y frijoles) está en 932 establecimientos, en una superficie de 59.617 ha. La producción forestal de los bosques plantados se encuentra en 112 establecimientos, en una superficie de 41.698 ha. Hay 90 establecimientos dedicados a la horticultura y la floricultura y 25 a los cultivos permanentes, que ocupan 2.012 ha. Son 2.465 propietarios de tierras, con un total de 189.803 ha; 83 arrendatarios, con una superficie de 4.252 ha; 116 colonos sin título definitivo, con una superficie de 2.075 ha; 220 ocupantes, con una superficie de 10.895 ha, siendo los restantes en régimen de comodato, asociación o situación de productor sin superficie registrada. El municipio tiene 4 distritos, que son: Barreiro, Lajeado Bonito, Monjolinho y Natingui. Cuenta con colonos rurales y comunidades indígenas. Cuenta con 26 instituciones escolares en el campo, sin embargo es también la que presenta el mayor número de escuelas cerradas en la última década, alrededor de 120 instituciones. Hay 19 escuelas rurales en actividad, siendo 10 municipales y 9 estatales. Se organizan en dualidad administrativa. El equipo pedagógico del municipio informó que 7 escuelas de las comunidades rurales realizan sus actividades de forma multigrado, donde el profesor enseña, limpia la escuela y cocina para los alumnos. El municipio cuenta con 2 escuelas ubicadas en el Asentamiento Liberación Campesina, siendo una institución educativa municipal y otra estatal; 2 instituciones de administración estatal ubicadas en tierras indígenas: Queimada y Puesto Indígena Mococa. Se invierten 5.000.000 de reales al año en transporte escolar, siendo 237 líneas y 96 vehículos que realizan el transporte diario de 4.391 alumnos, tanto de escuelas municipales como estatales, y para los universitarios con destino a Telemaco Borba, Apucarana, Jandaia do Sul y Araçongas. Las líneas son operadas, en su mayor parte, por terceras empresas. Los datos expresan que hay 13 empresas subcontratadas responsables de 212 líneas, con un gasto diario estimado en R\$ 15.599,41. La flota municipal opera 25 líneas. Estos datos, facilitados por la Secretaría Municipal de Educación, se refieren al año 2011. Es el segundo municipio, según el IBGE (2010), con grado de urbanización inferior al 50%, registrándose en un 41,01%. El equipo pedagógico demuestra conocimiento de los principios de la educación rural y una estrecha relación con las comunidades de asentamiento organizadas en el MST.

Guaraqueçaba es el quinto municipio en extensión territorial, ubicado en la Región Metropolitana y en el litoral del Paraná. Tiene un IDH de 0,587, situándose en la 396ª posición, el cuarto peor índice del estado de Paraná. El municipio cuenta con 493 establecimientos agropecuarios, en un área de 20.140 hectáreas, de los cuales 203 son

establecimientos de cultivos permanentes (principalmente palmito y plátano), en un área de 9.618 hectáreas; 92 establecimientos de ganadería y otras actividades pecuarias, en un área de 5.808 hectáreas; 78 establecimientos de cultivos temporales (principalmente mandioca), en un área de 2.552 hectáreas; 95 establecimientos de pesca, en 135 hectáreas; 20 establecimientos de acuicultura, sin área definida; 2 establecimientos de bosque nativo y 1 establecimiento de bosque plantado, sin área definida. Hay 450 propietarios de un total de 17.569 ha; 23 prestatarios, sobre 1.894 ha; 10 establecimientos de arrendatarios, colonos y socios sin superficie definida, y 10 ocupantes de 128 ha. El municipio cuenta con los distritos de Ararapira y Serra Negra. Está formada por islas, tiene pueblos tradicionales del campo, quilombolas, indígenas, pescadores, caiçaras, entre otros. El grado de urbanización es del 34,09% según el IBGE (2010). Hay 21 escuelas municipales, todas en unidades de uso sostenible, y 7 escuelas estatales en el campo, 6 de ellas en unidades de conservación. Durante la gestión del gobierno de Requião (2003 a 2010), se construyeron los proyectos político-pedagógicos de las escuelas de las islas de Paraná, con la participación de la Articulación Paranaense para la Educación del Campo.

Prudentópolis es el sexto municipio más grande en superficie y está ubicado en la Región Sudeste de Paraná. Ocupa el puesto 312 en el IDH del estado, con un índice de 0,676. Cuenta con un total de 6.625 establecimientos agrícolas en una superficie de 143.313 ha. Hay 5.145 establecimientos agrícolas temporales (principalmente soja, judías, maíz y trigo), cultivados en una superficie de 97.005 ha. Hay 895 establecimientos dedicados a la ganadería y otros animales, en una superficie de 33.531 ha; 274 establecimientos con cultivos permanentes (principalmente yerba mate), en 4.207 ha; 83 establecimientos dedicados a la horticultura y floricultura, en una superficie de 476 ha; hay 147 establecimientos que producen bosques plantados, en una superficie de 6.974 ha. Los demás son establecimientos de producción forestal y acuícola autóctonos. Hay 5.967 propietarios de 134.321 ha; 277 son arrendatarios de una superficie de 4.840 ha, y 192 en arrendamiento libre, con una superficie de 1.419 ha. Hay colonos sin título definitivo, socios y ocupantes sin superficie. Hay comunidades asentadas, indígenas, quilombolas y faxinalenses. Hay 2 distritos en el territorio rural, Jaciaba y Patos Velhos. El municipio cuenta con 46 escuelas en el campo, de las cuales 35 son multigrado. Todas las escuelas están registradas como "rurales", ya que reformularon sus proyectos político-pedagógicos en 2014. El grado de urbanización es del 46,04%, según el IBGE (2010).

El municipio de Lapa es el séptimo en extensión territorial, situado en la Región Metropolitana de Curitiba. Tiene un IDH de 0,706, y ocupa el puesto 199 en el estado de

Paraná. Cuenta con 2.290 establecimientos agrícolas en una superficie de 116.743 ha. Hay 1.457 establecimientos de agricultura temporal (principalmente soja, frijoles, trigo y maíz), en una superficie de 83.469 ha; 608 establecimientos de ganadería y otras explotaciones animales, en una superficie de 20.917 ha; 43 establecimientos que producen bosques plantados, en una superficie de 8.988 ha. El resto son establecimientos con cultivos permanentes, bosques nativos, acuicultura, horticultura y floricultura. Hay 1.983 propietarios de una superficie de 104.276 hectáreas; 96 arrendatarios de una superficie de 6.500 hectáreas, y 87 colonos sin título definitivo, en una superficie de 2.568 hectáreas. En el municipio, hay 2 distritos en el territorio rural: Água Azul y Mariental. Hay decenas de comunidades rurales, distribuidas en colonos, quilombolas, pueblos tradicionales faxinalenses y pueblos indígenas. En el municipio se encuentra el asentamiento Contestado, organizado en el MST, con la Escuela Latinoamericana de Agroecología. Para el IBGE (2010), Lapa tiene un grado de urbanización del 60,58%. Según el Inep (2020), el municipio de Lapa tiene 12 escuelas rurales municipales y 5 escuelas rurales estatales. De ellos, 2 instituciones escolares operan en un asentamiento.

El municipio de Pinhão es el décimo en extensión territorial, ubicado en la Región Centro-Sur de Paraná. Tiene un IDH de 0,654, ocupando la 354ª posición en el estado de Paraná. Cuenta con 2.852 establecimientos agrícolas en 134.909 ha. La agricultura temporal (soja, maíz, cebada y trigo principalmente) ocupa 65.422 ha, distribuidas en 1.047 establecimientos. En 51.205 ha, hay 1.351 establecimientos de ganadería y otras explotaciones animales; 23 establecimientos agrícolas permanentes ocupan 1.500 ha. Hay 11.496 ha con producción forestal nativa, en 362 establecimientos, y 30 establecimientos con producción forestal plantada, en 5.672 ha. El resto de establecimientos se dedican a la acuicultura, la horticultura y la floricultura. Hay 2.234 propietarios de 121.893 hectáreas, y el resto se distribuye en 209 colonos sin título definitivo, en 4.468 hectáreas; 175 socios, en 2.681 hectáreas; 120 prestatarios, en 3.012 hectáreas; 92 ocupantes, en 2.140 hectáreas; y 22 arrendatarios, en 714 hectáreas. El municipio tiene tres distritos, que son Bom Retiro, Faxinal do Céu y Pinhalzinho, y comunidades tradicionales, quilombolas e indígenas. Según el IBGE (2010), la tasa de urbanización es del 50,71%. El municipio cuenta con 10 escuelas municipales rurales y 6 estatales, de las cuales 3 son multigrado.

El equipo pedagógico informó de la existencia de una escuela en el asentamiento del MST y de zonas de ocupación de tierras y asentamientos, que son el asentamiento del Rocío y el de Salete, que forman un único asentamiento. Cuenta con 2 comunidades faxinales: Faxinal dos Ribeiros y Faxinal dos Coutos. El transporte escolar tiene una inversión de

aproximadamente R\$5.000.000, siendo R\$907.000 de recursos del gobierno del estado de Paraná, a través del PETE, y R\$450.000 del PNATE, gobierno federal. El municipio contribuye con 2.980.000 reales al año para el transporte escolar. Para el equipo pedagógico, el municipio de Pinhão es eminentemente rural y hasta las escuelas urbanas podrían tener una identidad rural, ya que los alumnos pertenecen a varias comunidades rurales.

En resumen, la investigación centrada en las microrregiones permite identificar aspectos del territorio que son invisibles en los análisis estadísticos y a gran escala. En los ocho municipios mencionados, fue posible registrar la concentración de la tierra y de la propiedad; la centralidad de la producción agrícola en los cultivos temporales como la soja, el maíz, el frijol, el trigo y la cebada, producidos para la exportación y altamente mecanizados. Sólo un municipio (Ortigueira) tiene un predominio de la ganadería y la cría de otros animales, y otro tiene una centralidad en la producción de cultivos permanentes (Guaraqueçaba). Los IDH municipales más bajos se encuentran en las regiones de concentración de la tierra en Paraná, expresando la contradicción y la desigualdad, marcas históricas del territorio y de la sociedad brasileña.

Hay varios sujetos rurales, como las comunidades quilombolas, los colonos y los campistas, los faxinalenses, los indígenas, los agricultores familiares y los pescadores. La baja densidad demográfica y la extensa red de transporte escolar rural son marcas de todos los municipios, con un número reducido de escuelas en el campo. La mayoría de las instituciones escolares son municipales y con reducida presencia de Bachillerato, lo que configura, por tanto, perjuicios para los jóvenes en el campo.

El registro del IBGE sobre el grado de urbanización no se ajusta a la realidad socioeconómica y socioambiental, considerando que, para el Instituto, sólo 3 municipios entre los investigados tienen menos del 50% de grado de urbanización. La diversidad de la gente del campo, de las aguas y de los bosques se enmascara con números que exaltan lo urbano en el país. La clase subalterna del campo y la ciudad, extremadamente resistente, es invisibilizada o criminalizada en nombre del mantenimiento de las relaciones de dominación inherentes al modo de producción capitalista.

La financiación de la educación se destina en gran medida al transporte escolar, y en la ejecución de este servicio predominan las empresas subcontratadas. Se menciona que las condiciones de las carreteras son difíciles e intransitables en los días de lluvia, lo que deja a los alumnos sin acceso a la escuela, entre otras características. En estas regiones geográficas que tienen enormes territorios municipales, ¿cuáles son los principales retos para las políticas educativas y para la Educación Rural?

## Educación y contradicción en el campo: ¿y las escuelas públicas?

En el estado de Paraná, según el Catálogo Escolar del INEP (2020), están registradas 828 escuelas municipales rurales, 125 en áreas de asentamiento, quilombolas, quilombolas y tierras indígenas, totalizando 1.250 escuelas en el campo, entre municipales y estatales. Entre los años 2014 y 2020, se cerraron alrededor de 1.000 escuelas rurales en el estado. Las determinaciones que llevan al cierre de escuelas son muchas, entre ellas: el proyecto rural excluyente que avanza en el país, centrado en la producción agrícola mecanizada en grandes áreas para la exportación; la concentración de la propiedad de la tierra que fortalece la baja densidad demográfica en muchos municipios brasileños; la falta de apoyo técnico, económico y jurídico a la población rural y a los jóvenes, generando la migración del campo a la ciudad; las políticas locales dirigidas a las grandes inversiones económicas y orientadas por relaciones clientelares, etc. Así, la razón aparente del cierre de escuelas es la reducción del número de alumnos. La raíz del problema está en el proyecto de campo y de país, que continúa la reproducción de las desigualdades y también los enfrentamientos y resistencias sociales en el campo.

Existe una importante producción académica en Brasil y en Paraná sobre la educación y la escuela pública en el campo. En Brasil, según Souza (2016a; 2020), hay cientos de tesis y disertaciones sobre educación rural. Santos (2020) analiza la producción sobre Educación de Campo en la región nordeste de Brasil y demuestra el crecimiento del área, que se explica por el aumento del número de programas de posgrado *stricto sensu* y de grupos de investigación. En Paraná, los trabajos recientes se suman a los mencionados en Souza (2016a; 2020), a saber: Festa (2020) analiza las interfaces educación especial y educación de campo; Lima (2020) investiga los programas vinculados a empresas y entidades paraestatales que se dirigen a las escuelas públicas del campo; Paula (2019) investiga los significados de la escuela para una comunidad de una de las islas del municipio de Guaraqueçaba; Reichenbach (2019) y Pereira (2017) analizan la política de cierre de escuelas en el estado de Paraná y Cruz (2018), Pianovski (2017) y Rodrigues (2017) estudian las escuelas públicas del campo, el aprendizaje en clases multigrado y la reestructuración de proyectos político-pedagógicos; Mariano (2016) analiza el trabajo con complejos de estudio en escuelas itinerantes de Paraná, entre otros. Son investigaciones que anuncian desafíos en el ámbito de la política educativa y potencialidades de las prácticas pedagógicas en las escuelas del/del campo.

La Articulación de Paraná para la Educación en el Campo ha problematizado la política de cierre de escuelas en el campo y ha remitido directrices para la lucha contra esta

política. A pesar de la existencia de la Ley n° 12.960 de 2014 (BRASIL, 2014), que inserta un único párrafo en el art. 28 de la LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996), la práctica del cierre de escuelas continúa basándose en el discurso de la reducción del número de alumnos por escuela y la ampliación de la red de transporte escolar.

Lo que se observa en la mayoría de los municipios es la política de nucleación escolar, que elimina los establecimientos pequeños y recrea así las relaciones pedagógicas con los alumnos y las comunidades. En las escuelas más pequeñas, los profesores, los alumnos y las familias están más unidos. Según los informes de los profesores rurales mayores, la escuela es una extensión del entorno familiar, además de las relaciones entre las familias y los profesores, que son estrechas y forman lazos de parentesco. En el proceso de nucleación entran en juego la política de transporte escolar y la extensión del tiempo que los alumnos utilizan para ir y volver de la escuela. En períodos de lluvia, para la gente del campo, las carreteras en condiciones precarias dificultan o impiden la circulación de los vehículos escolares. En las islas, la niebla dificulta el acceso de profesores y alumnos a las escuelas.

Una contradicción que se destaca en el análisis de los cuadernos municipales (IPARDES, 2020) es la presencia de cientos de establecimientos rurales que producen granos y decenas que producen cultivos permanentes, como frutas y verduras, por ejemplo. En este contexto, se identifica la ideología de negar la ruralidad municipal y/o identificarla con el atraso tecnológico. Se exaltan las actividades relacionadas con la agroindustria realizadas en grandes establecimientos rurales y para la exportación, mientras que se da poca visibilidad e incentivos a la población rural y a la agricultura familiar.

Otra contradicción se refiere al derecho educativo que se hace efectivo mediante el desplazamiento de la mayoría de los niños y jóvenes a las ciudades o a las escuelas nucleadas en el campo. Los municipios son rurales, pero todos los servicios públicos están centralizados en la ciudad. En este sentido, los movimientos sociales del campo han luchado contra la política de cierre de escuelas, por la valorización de la formación de profesionales, por la calidad de la educación y por el fortalecimiento de la identidad de la población rural, por la formación para la producción agroecológica, por el incentivo a la juventud campesina y su permanencia en la tierra, algo que depende de la reforma agraria y del conjunto de políticas públicas necesarias para su efectividad.

La negación del campo como lugar de diversidad y de agricultura familiar, de trabajo con las aguas y los bosques, en contraste con la valorización de las actividades agrícolas en las grandes propiedades y su favorecimiento constituye otra contradicción. Se reproduce la lógica de favorecer a los que tienen apoyo técnico, financiero y jurídico.

Desde 2002, están en vigor directrices, decretos y leyes que son el resultado de las luchas de los movimientos sociales por la educación rural. Sin embargo, las experiencias colectivas de formación educativa no son conocidas ni reconocidas en la mayoría de los municipios brasileños, especialmente en aquellos que no cuentan con la participación de los movimientos sociales del campo, las aguas y los bosques. Como escriben Machado y Vendramini (2013), los avances son escasos en cuanto a la financiación de la educación rural, incluso frente a los argumentos de los movimientos sociales. Hay pocos recursos para las escuelas rurales, malas infraestructuras, carreteras de difícil acceso, inestabilidad de los educadores, etc. A pesar de que existe "[...] voluntad de los educadores y de la comunidad para estructurar un proyecto educativo que atienda a las aspiraciones de desarrollo colectivo, con perspectivas de trabajo para los jóvenes y atendiendo a las necesidades socioculturales de la comunidad" (MACHADO; VENDRAMINI 2013, p. 6), se encuentra con las dificultades mencionadas.

Lo que se observa en los municipios es la infraestructura escolar, la tecnología y las carreteras en condiciones precarias. Hay escuelas que llevan años sin mantenimiento, porque los recursos para las escuelas rurales, sobre todo las que tienen pocos alumnos, son insuficientes para cubrir sus necesidades, como bibliotecas, laboratorios de informática, Internet, salas de profesores, líneas telefónicas, equipos audiovisuales, mobiliario, etc. En estos municipios, es habitual ver antiguos edificios escolares, o lo que queda de ellos, en los bordes de las carreteras o en medio de los pastos. Con la precaria infraestructura de las escuelas, uno se pregunta: ¿qué pasa con los alumnos de educación especial?

Nozu, Bruno y Heredero (2016) plantean cuestiones sobre las escuelas rurales en relación con la educación especial. Una de ellas se refiere a la atención especializada en aulas de recursos polivalentes, en la que los autores se preguntan si este servicio se ha realizado partiendo de los supuestos de la existencia de población rural o ha reproducido un modelo "urbano-céntrico" de educación especial. Sobre el mismo tema, Festa (2020) analiza que la interfaz de la educación especial con la educación rural se produce en el plan de luchas sociales, la política nacional y las directrices curriculares, pero todavía están lejos de aplicar los principios de la educación rural. Hay todo tipo de deficiencias, desde los materiales didácticos hasta la formación de los profesores, desde las infraestructuras escolares hasta el transporte escolar, poco o nada adaptado a las necesidades especiales. Se avanza en el marco normativo y legislativo en materia de derechos sociales, sin embargo, la población rural resiste en sus territorios, crea alternativas para el estudio de sus hijos y supera los obstáculos.

En cuanto a los materiales didácticos, en el momento de la investigación, 2015, las escuelas habían recibido materiales del Programa Nacional de Libros de Texto Rurales (PNLD-Campo), que, según los equipos docentes, tenían poca adherencia a la educación rural y eran débiles en cuanto a contenidos y actividades. Destacan la presencia de materiales de entidades paraestatales, como el Servicio Nacional de Aprendizaje Rural (SENAR), conocido como Programa Agrinho, de amplia difusión en el estado de Paraná, pero con contenidos vinculados a una concepción del desarrollo como sinónimo de agronegocio, mecanización agrícola y producción para la exportación. A pesar de que el programa es refutado por la Articulación Paranaense por la Educación del Campo y de que existe una nota de recomendación del Ministerio Público de Paraná para que no se utilice Agrinho en las escuelas, sigue estando presente en la ciudad y en el campo. En el lado opuesto de la Educación del Campo, como analiza Lima (2020), están los materiales financiados con dinero público y que poco o nada valoran las personas del campo, las aguas y los bosques, y su forma sostenible de tratar con la naturaleza. Son pueblos con experiencias individuales y colectivas de relación con la naturaleza, cuyos conocimientos pueden enriquecer la labor pedagógica, pero siguen siendo tratados como "atrasados".

La organización pedagógica escolar, especialmente en la red municipal, es multigrado. Se atribuye a la idea de la baja calidad de la educación, sin embargo, en las regiones de baja densidad de población, existe la necesidad de revisar el trabajo pedagógico, en el sentido de lo que Hage (2014) argumenta sobre la transgresión del paradigma de (multi) serialización como referencia para la construcción de una escuela rural.

Hay municipios que no tienen propuestas curriculares propias y siguen los Parámetros Curriculares Nacionales (PCN), mientras que otros externalizan sus propuestas, es decir, contratan a empresas para que realicen esta tarea. Los contenidos trabajados están alejados de las prácticas sociales, porque el trabajo en/del campo casi no se discute en el aula y, cuando se discute, no se presenta la contradicción relacionada con la estructura agraria brasileña, la concentración de la propiedad, por un lado, y la pobreza y la resistencia de los pueblos tradicionales del campo, por el otro. En el año 2020, los municipios han debatido sobre la Base Curricular Nacional Común (BNCC) y algunos se han preguntado "¿qué hay sobre la educación de los pueblos rurales, la diversidad y la interdisciplinariedad en la BNCC?"

Una condición que permanece en los municipios es el proceso conocido como rotación de profesores. Los equipos pedagógicos mencionan que hay profesores que viven en la ciudad y se trasladan al campo para trabajar en más de una escuela; hay profesores que no son fijos y que cambian de escuela cada año; profesores que piden trasladarse a otra escuela por la

dificultad de acceso a la misma y la falta de estipendio. Afirman que las precarias condiciones de trabajo interfieren en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en el establecimiento de un vínculo con la comunidad. Dado que los profesores pasan poco tiempo en las escuelas, es imprescindible una política de formación continua que se ofrezca de forma diferente a los tradicionales cursos de especialización que se imparten a distancia y lejos de la realidad del campo. Una formación con profesores mediada por grupos y centros de investigación de las universidades puede ser una de las formas de potenciar la profesionalidad y los conocimientos. Las investigaciones han revelado que los profesores y los directivos tienen pocos conocimientos preliminares sobre los principios de la Educación Rural, las políticas, las contradicciones históricas y las luchas sociales de la población rural. Dos principios son fundamentales: la identidad de la escuela construida colectivamente con la participación de la comunidad organizada y la articulación con un proyecto popular de país.

En el marco de la Educación del Campo, Caldart (2004, p. 28) escribe sobre un rasgo esencial del proyecto político y pedagógico de la Educación del Campo, es decir, “se trata de una educación *de los* y no *para los* sujetos del campo. Llevada a cabo, por supuesto, por medio de políticas públicas, pero construidas con los propios sujetos de los derechos que las exigen.” De ese modo, el proyecto con carácter emancipador exige la participación efectiva de los pueblos del campo.

Por último, dos aspectos que merecen atención en los municipios marcadamente rurales son: por un lado, el Jardín de Infancia y el Bachillerato, cuya oferta es insuficiente. La educación preescolar, en la mayoría de los casos, tiene lugar junto con la escuela primaria, los primeros años. Para asistir a la escuela secundaria, la mayoría de los jóvenes tienen que abandonar el campo. Por otro lado, la atención a las personas mayores del campo, considerando que hay un número importante de jubilados que viven en el campo, en condiciones de total inseguridad y frágil atención sanitaria, así como de locomoción a los centros urbanos. La contradicción es evidente: en el campo, donde predomina la agroindustria, la gente que vive allí está "olvidada" por el poder público local, estatal y nacional. Se valora la tecnología para el desarrollo, pero se niega a la gente del campo cuando no se fomentan las políticas públicas y la investigación para centrarse en la calidad de vida de las personas que viven toda su vida en el campo, las aguas o los bosques.

Es importante registrar que la realidad educativa rural vivida en Brasil es similar en otros países latinoamericanos, que han constituido colectivos que luchan por la valorización de los conocimientos de los pueblos rurales, especialmente los indígenas. Los estudios microrregionales pueden reforzar las resistencias locales, nacionales e internacionales. Lo que

los movimientos sociales defienden en Brasil como educación rural está relacionado con la concepción crítica de la educación rural presente en países como Perú y Colombia, por ejemplo. La concentración de la tierra y la negación de los conocimientos de los pueblos rurales tradicionales son luchas latinoamericanas. Conocer y reconocer los territorios locales puede fortalecer la construcción de otro proyecto de sociedad, así como la reforma agraria popular defendida por el MST y la Vía Campesina.

### **Consideraciones finales**

Este artículo pretende problematizar los municipios de Paraná con gran extensión territorial y destacar aspectos de la política educativa en el campo. Su carácter descriptivo, al tratarse de los ocho municipios, busca provocar un análisis educativo basado en la estructura agraria, el uso de la tierra y los conflictos agrarios. Por ejemplo, las luchas contra el cierre de escuelas no se agotan en la política educativa, sino que cuestionan la estructura agraria y el proyecto político-económico que excluye a la población rural. Se pudo comprobar que hay regiones geográficas que tienen varios municipios extensos, como es el caso de la región Centro-Este, con Castro, Ortigueira y Tibagi. La concentración de la tierra, el bajo IDH y la baja densidad demográfica son visibles en ellos. El IDH más bajo se encuentra en el municipio de Guaraqueçaba, una región de unidades de conservación ambiental, donde viven pescadores e indígenas. Es el segundo municipio con mayor número de escuelas rurales.

En todos los municipios de gran extensión territorial, hay problemas con la educación y la identidad de la escuela rural. La lógica predominante es la de la educación rural cuestionada por la educación rural, como discutimos en Souza (2016b), en la que la relación entre los equipos pedagógicos y las comunidades rurales es frágil, así como el incentivo del poder local para cerrar las escuelas rurales, especialmente las multigrado. Las líneas de transporte escolar recorren miles de kilómetros diarios, con presupuestos anuales millonarios. Por lo tanto, el problema central es el condicionamiento estructural histórico, la concentración de la tierra, que ha determinado los procesos sociales conocidos como de exclusión en el campo, aunque son expresión de la contradicción capital x trabajo y del proyecto político hegemónico en el país. Hay municipios en los que el poder ejecutivo está en manos de los propietarios del terreno, y los asuntos públicos se tratan como si fueran privados. Las relaciones clientelares son habituales en estas regiones, y la educación y la política de transporte escolar rural no son una excepción a la regla.

Por lo tanto, investigar las microrregiones, localizar a los sujetos que las habitan y las condiciones de trabajo, los conflictos, el uso de la tierra y la propiedad es importante para

entender los procesos que marcan la agenda y la política educativa local, a pesar de estar determinada, en gran medida, por la esfera estatal y nacional, que se suman a los determinantes económicos y financieros internacionales.

Las escuelas públicas pueden ser lugares que valoren el territorio local y la identidad de las personas que estudian en ellas. Esta es una de las luchas emprendidas por los movimientos sociales en Brasil: escuelas públicas gratuitas y de calidad.

## REFERENCIAS

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996. PL 1258/1988

BRASIL. Lei n. 12.960 de março de 2014. 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**: Seção 1, Brasília, DF, p. 1, 28 mar. 2014. PL 3534/2012

CALDART, R. S. Elementos para a construção de um projeto político e pedagógico da Educação do Campo. *In*: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. A. (Org.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2004. (Coleção Por uma Educação do Campo, 5)

CRUZ, R. A. **Educação e contradição**: disputas político-pedagógicas em torno da escola pública do campo. 2018. 217 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2018.

FERNANDES, B. M.; WELCH, C. A.; GONÇALVES, E. C. **Os usos da terra no Brasil**. São Paulo: Cultura Acadêmica: Unesco, 2014.

FESTA, P. S. V. **As interfaces educação especial e Educação do Campo**: elementos constitutivos e o sujeito no discurso político-pedagógico na produção acadêmica e documental. 2020. 203 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2020.

HAGE, S. A. M. Transgressão do paradigma da (multi)seriação como referência para a construção da escola pública do campo. **Ed. & Soc.**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1165-1182, out./dez. 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302014144531>

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico de 2010**. Rio de Janeiro, RJ: IBGE, 2010. Disponível em: [www.ibge.gov.br/censo2010](http://www.ibge.gov.br/censo2010). Acesso em: 1 ago. 2020.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades e Estados**. Rio de Janeiro, RJ: IBGE, 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados.html?view=municipio>. Acesso em: 20 nov. 2020.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Catálogo de Escolas**. Brasília, DF: INEP, 2020. Disponível em: <https://inepdata.inep.gov.br/analytics/saw.dll?dashboard>. Acesso em: 30 nov. 2020.

IPARDES. Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. **Cadernos Municipais**, Curitiba, 2020. Disponível em: <http://www.ipardes.pr.gov.br/Pagina/Cadernos-municipais>. Acesso em: 20 nov. 2020.

LIMA, R. C. R. **Na contramão da Educação do Campo**: programas de interesse do capital em disputa nas escolas públicas. 2020. 309 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2020.

MACHADO, I. F.; VENDRAMINI, C. R. Políticas públicas para a Educação do Campo: da necessidade aos limites. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 8, n. 1, p. 1-16, 2013. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v8i1.6470>

MARIANO, A. S. **Ensaio da escola do trabalho no contexto das lutas do MST**: a proposta curricular dos ciclos de formação humana com complexos de estudo nas escolas itinerantes do Paraná. 2016. 255 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná, Guarapuava, 2016.

NOZU, W. C. S.; BRUNO, M. M. G.; HEREDERO, E. S. Interface educação especial - Educação do Campo: diretrizes políticas e produção do conhecimento no Brasil. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 11, n. 25, p. 489-502, 2016. DOI: <https://doi.org/10.21723/RIAEE.v11.esp.1.p489>

PAULA A. P. de. **Relações entre Educação do Campo e o território**: significados da escola da/ilha para uma comunidade tradicional de Guaraqueçaba no litoral do Paraná. 2019. 257 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.

PEREIRA, C. C. **A política de fechamento de escolas no campo na Região Metropolitana de Curitiba**. 2017. 192 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2017.

PIANOVSKI, R. B. **Ensino e aprendizagem em escolas rurais multisseriadas e as contribuições da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**. 2017. 225 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2017.

REICHENBACH, V. **Fechamento das escolas do campo no estado do Paraná (1997-2017)**: violação do direito a educação. 2019. 194 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.

RODRIGUES, F. A. F. **A prática pedagógica em turmas multisseriadas**: processo de transgressão. 2017. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2017.

SANTOS, A. R. Internacionalização da pesquisa e produção do conhecimento sobre educação do campo da área da educação na região nordeste (2013 – 2020). **Revista Práxis**

**Educacional**, Vitória da Conquista, v. 16, n. 43, p. 196-228, Edição Especial, 2020. DOI: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v16i43.7689>

SOUZA, M. A. A Educação do Campo no Brasil. *In*: SOUZA, E. C.; CHAVES, V. L. J. (Org.). **Documentação, memória e história da educação no Brasil**: diálogos sobre políticas de educação e diversidade. Tubarão: Copiart, 2016b. v. 1, p. 133-157.

SOUZA, M. A. **Educação e movimentos sociais do campo**: a produção do conhecimento no período de 1987 a 2007. 2. ed. amp., atual. e rev. Curitiba: Editora da UFPR, 2016a.

SOUZA, M. A. Pesquisa educacional sobre MST e Educação do Campo no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 36, e208881, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698208881>

VERDE, V. V. **Territórios, ruralidade e desenvolvimento**. Curitiba: IPARDES, 2004.

#### Cómo referenciar este artículo

SOUZA, M. A. Educación y contradicción en el campo: ¿Y las escuelas públicas? **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 16, n. esp. 2, p. 1234-1255, maio 2021. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16iesp2.15123>

**Enviado el:** 15/12/2020

**Revisiones necesarias el:** 28/01/2021

**Aceptado el:** 03/03/2021

**Publicado el:** 01/05/2021