



Artículo

DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-57652024v29id2768309>

Campesinos en la universidad: entre la realidad de la educación básica en el campo y la lucha por la permanencia en la educación superior

Peasants at the university: between the reality of basic education in the countryside and the struggle to stay in higher education

Os camponeses na universidade: entre a realidade do ensino básico no campo e a luta pela permanência no ensino superior

Ozaias Antonio Batista – Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) | Natal | RN | Brasil. E-mail: ozaias@ufersa.edu.br | Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1351-9728>

Maria do Socorro Pereira da Silva – Universidade Federal do Piauí (UFPI) | Teresina | Piauí | E-mail: socorroprof@ufpi.edu.br | Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3877-2420>

Resumen: Las Licenciaturas en Educación Rural se originan en las demandas históricas de los movimientos sociales campesinos por una educación que tenga en cuenta las realidades socioculturales campesinas. El estudio tiene como objetivo analizar la realidad socioeducativa de los estudiantes LEdoC de la UFPI/CPCE admitidos entre 2014 y 2018, situando la trayectoria de los campesinos en la educación básica rural, para comprender los desafíos de permanencia en la educación superior. En cuanto al método de investigación y análisis de los datos, se utilizó un enfoque cuantitativo-cualitativo, con énfasis en la investigación de tipo participante, ya que el campo de investigación es el mismo locus de actividad profesional de los investigadores. Para la recolección de datos se utilizaron técnicas de focus group realizadas con estudiantes, un cuestionario semiestructurado que se aplicó a los estudiantes matriculados en LEdoC. El método dialéctico guió el análisis de los datos en una combinación entre la realidad de los sujetos, el proceso histórico y sus contradicciones. Se concluyó afirmando que el proceso de negación del derecho a la educación a los campesinos por parte del Estado pone de relieve la necesidad de democratización de la universidad a través de una cultura académica que considere las especificidades socioculturales de los campesinos y la realidad de la educación básica en el campo en la dinámica de superar las desigualdades educativas, reducir el analfabetismo en el campo y ampliar la oferta, el acceso y la retención en la educación superior.

Palabras clave: educación rural; enseñanza superior; estudiantes de la licenciatura en educación rural.

Resumo: As Licenciaturas em Educação do Campo são oriundas das reivindicações históricas dos movimentos sociais camponeses por uma educação que contemple as realidades socioculturais camponesas. O estudo tem como objetivo analisar a realidade socioeducacional dos discentes da LEdoC da UFPI/CPCE, ingressos no interstício de 2014 a 2018, situando assim a trajetória dos camponeses no ensino básico do campo, a fim de compreender os desafios da permanência no ensino superior. Com relação ao método da pesquisa e análise dos dados, foi empregada uma abordagem quantiquantitativa, com ênfase na pesquisa tipo participante, pois o campo de investigação é no mesmo *lôcus* profissional de atuação dos pesquisadores. Para coleta de dados, utilizamos técnicas: de grupo focal, realizado com estudantes, e o questionário semiestruturado que foi aplicado com os discentes matriculados no LEdoC. O método dialético orientou a análise dos dados em uma combinação entre a realidade dos sujeitos, o processo histórico e suas contradições. Concluímos, afirmando, que o processo de negação do direito à educação aos camponeses pelo Estado evidencia a necessidade de democratização da universidade, por meio de uma cultura acadêmica. Nessa perspectiva, urge-se considerar as especificidades socioculturais camponesas e realidade do ensino básico do campo: nas dinâmicas de superação das desigualdades educacionais; na redução do analfabetismo no campo; e, por fim, na ampliação da oferta, do acesso e da permanência no ensino superior.

Palavras-chave: educação do campo; ensino superior; discentes da licenciatura em educação do campo.

Abstract: Degrees in Rural Education originate from the historical demands of peasant social movements for an education that takes into account peasant sociocultural realities. The study aims to analyze the socio-educational reality of UFPI/CPCE LEdoC students admitted between 2014 and 2018, situating the trajectory of peasants in rural basic education, in order to understand the challenges of remaining in higher education. Regarding the research method and data analysis, a quantitative-qualitative approach was used, with an emphasis on participant-type research, since the field of investigation is the same professional locus of activity as the researchers. To collect data, we used focus group techniques carried out with students, a semi-structured questionnaire that was applied to students enrolled in LEdoC. The dialectical method guided the data analysis in a combination between the reality of the subjects, the historical process and its contradictions. It was concluded by stating that the process of denying the right to education to peasants by the State highlights the need for democratization of the university through an academic culture that considers the socio-cultural specificities of peasants and the reality of basic education in the countryside in the dynamics of overcoming educational inequalities, reducing illiteracy in the countryside and expanding the supply, access and retention in higher education.

Keywords: rural education; university education; students of the degree in rural education.

1 Introdução

La educación del campo nació como una crítica al paradigma de la educación rural para los campesinos, pero decisivamente como una práctica educativa surgida del pensamiento campesino en la construcción de una educación para vivir desde y en el campo. En esta dinámica de resistencia pedagógica, el trabajo educativo es un instrumento de invención de un proyecto educativo, vinculado a un proyecto de sociedad de justicia social como obra de pensamiento campesino.

En este sentido, Caldart, (2023, p.16), afirma que “necesitamos discutir lo que para nosotros es “innegociable”, como concepción de nuestro propio trabajo educativo y hacer una confrontación propositiva al contenido y a la forma escolar diseñada para eternizar las relaciones sociales capitalistas[...]”. Ya que pensar la escuela del campo y la educación rural en la universidad significa imaginar nuestro propio trabajo educativo como condición para el enfrentamiento a lo largo del proceso de cerramiento de las escuelas básicas rurales, reactivando así su lugar educativo de resistencia de los campesinos en la lucha por el derecho a la educación del campo en el campo.

En este escenario, están en marcha dos proyectos de campo, uno basado en la matriz capitalista del monocultivo y el otro, que venimos construyendo desde hace décadas, que es un proyecto basado en la sostenibilidad ambiental de la agricultura familiar y campesina. Por supuesto, estos proyectos tienen consecuencias para la realidad educativa y sobre el proyecto de país. Por tanto, se intenta discutir un paradigma de educación en/desde el campo, basado en el protagonismo de los propios campesinos. Es, en este contexto, que la obtención de las Licenciaturas en Educación del Campo, en la universidad pública, representa un esfuerzo epistemológico y político de los campesinos, organizados en los movimientos sociales, en la construcción de una política educativa del campo en todo territorio rural de Brasil. Progresivamente, se retoma la centralidad del derecho a la educación en el contexto de la escuela básica del campo y en la lucha por el acceso a la educación superior.

A partir de esta concepción, entendemos que la educación rural contiene, en su esencia, un conjunto de señas de identidad que sólo pueden ser comprendidas si logramos ampliar nuestra visión de su proceso de formación histórica. Esto ocurre fuera del espacio académico, es decir, como un movimiento educativo antagónico al modelo hegemónico de educación rural y de escuelas construidas para el campo. Y, más que eso, es fundamental entender la educación como una estrategia para luchar por la Reforma Agraria en Brasil.

Esta realidad requiere un análisis cualitativo y cuantitativo, situando las contradicciones, los impases y los desafíos que enfrentan los campesinos, a lo largo de su carrera escolar y en el ámbito de la educación universitaria. Así, inspirados en los fundamentos filosófico-educativos que guían la práctica de la educación del campo,

nos sentimos provocados, a partir de las experiencias compartidas con los estudiantes de la Licenciatura en Educación del Campo (LEdoC), del Campus Profesora Cinobelina Elvas (CPCE), de la Universidad Federal de PiauÍ (UFPI), y con campesinos de comunidades rurales, ubicadas en el sur de PiauÍ. Esto se debe a la urgencia de pensar y problematizar el contexto profesional y de formación de los docentes para actuar en las escuelas básicas del campo y en situaciones no escolares.

Partimos de la reflexividad crítica necesaria en una práctica educativa autónoma y emancipadora, tal como la presenta Freire: "la práctica docente crítica, que implica un pensamiento correcto, implica el movimiento dinámico, dialéctico, entre hacer y pensar sobre hacer" (1996, p. 38). Impulsadas por esta praxis educativa, muchas inquietaciones de orden académicos, científicos, pedagógicos y políticos - impregnan nuestras impresiones sobre el contexto de formación vivido en LEdoC/CPCE. Además, se necesitan metodologías que apoyen los procesos educativos, dotados de significado. De esta manera, se busca corresponder a los deseos político-filosóficos defendidos por los movimientos a favor de la educación rural.

De esta manera, este estudio ganó fuerza y significado a partir de la necesidad de pensar las particularidades socioeducativas de los estudiantes de LEdoC/CPCE, con el fin de incentivar la propuesta de acciones que promuevan el fortalecimiento político-pedagógico de esta carrera, concretando su integralidad social. relaciones. Así, las investigaciones que ahora se están materializando, en este artículo, el objetivo principal es analizar la realidad socioeducativa de los estudiantes LEdoC de la UFPI/CPCE, admitidos entre 2014 y 2018, situando la trayectoria de los campesinos en la educación básica rural, para comprender los desafíos de permanecer en la educación superior. Con este propósito, organizamos y maduramos las ideas que sustentaron la interpretación de los datos, construidas durante la realización de este trabajo. Desde esta perspectiva, pretendemos presentar escritos que lleguen a nuestros lectores de forma más clara posible, sin perder la criticidad necesaria para el trabajo científico.

Para el desarrollo de este estudio, tuvimos que limitar nuestro campo analítico, el cual se restringió, como ya hemos destacado, a la realidad compartida por estudiantes y docentes del LEdoC/CPCE – más específicamente, estudiantes que ingresaron en los años 2014, 2015, 2017 y 2018. Sin embargo, si bien las ideas aquí construidas están enfocadas a nuestro contexto socioeducativo, respetando las necesarias especificidades. Es posible, de esta manera, problematizar otras realidades educativas pertenecientes a los demás cursos de licenciaturas en educación del campo, tomando como referencia las cuestiones socioeducativas, planteadas en el diálogo con estudiantes de LEdoC/CPCE. Así, aunque este estudio retrate nuestras especificidades, es plausible reflexionar sobre otros escenarios, por medio del acercamiento y alejamiento de las similitudes y de las diferencias, presentes en las Carreras del Campo diseminadas por todo Brasil.

A través de esta investigación pretendemos contribuir con los procesos emancipadores, impulsados por los sujetos de la educación campesina, presentándolos como protagonistas de sus propias trayectorias académicas y sociales. En este sentido, aprendemos con los teóricos de la educación del campo, apropiándonos de los conceptos y categorías que ellos presentan en la formulación del pensamiento crítico. De esta manera, partimos de esta fundamentación teórica, para desarrollar, junto a los egresados de Educación Rural, nuestra propia interpretación del lugar que ocupamos en el mundo.

Las producciones, hasta este momento, elaboradas sobre educación rural, fueron, son y serán de fundamental importancia para la expansión y maduración de los LEdoC en todo Brasil. Pero, tomando como punto de partida algunas reflexiones, críticas e ideas acumuladas a lo largo de este recorrido, comenzamos a pensar en nuestro propio contexto y en los individuos que forman parte de él. Sistematizamos así nuestras experiencias con y para los sujetos de la educación rural que viven en el sur de Piauí.

2 Marco teórico de la investigación

La llegada de los campesinos a la Universidad, a través de acciones de políticas públicas como las Licenciaturas en Educación del Campo (LEdoC), ofrecidas y mantenidas por las universidades públicas, es una novedad por conocer. Pero, esta novedad tiene raíces históricas en la lucha por el derecho a la educación básica en el campo y en un proyecto de escuela pública para vivir en y desde el campo. Por tanto, una pregunta resulta fundamental al pensar en las escuelas básicas del campo y el acceso y la permanencia en la universidad. Ya que el trabajo educativo debe estar vinculado al proyecto de campo basado en la sostenibilidad del territorio como lugar educativo. Esto porque es uno de los principales desafíos en la formación de docentes para trabajar en escuelas del campo:

Por ello, a la hora de abordar las tareas educativas de la escuela, no pensamos en lo básico como “mínimo”, ni nos proponemos indicar tareas educativas que sean fáciles de realizar en la situación actual. Nuestro objetivo es discutir lo esencial en el trabajo educativo, considerando los propósitos de la formación humana y las exigencias de este período de la historia en que vivimos (Caldart, 2023, p. 15).

A partir de este pensamiento, observamos que las personas que acceden a los cursos traen consigo tanto la singularidad histórica de la experiencia en las escuelas básicas rurales, como su vinculación con la cuestión agraria en zonas rurales, ubicadas en Brasil y América Latina. Los estudiantes de LEdoC traen una trayectoria de

negaciones, luchas y logros de derechos, específicamente el derecho a la educación. Así, el origen de los cursos de formación docente está en el centro de la concepción de educación, en la que:

[...] la Educación Rural nombra un fenómeno de la realidad brasileña actual, liderado por los trabajadores rurales y sus organizaciones, que pretende influir en la política de educación desde los intereses sociales de las comunidades campesinas (Caldart, 2013, p. 259).

Tanto es así que los principios de la formación humana; el desarrollo del pensamiento crítico; y la historicidad de las luchas emancipadoras en las zonas rurales marca el camino en la lucha por el derecho a la educación básica en el campo, además del acceso a la educación superior para los campesinos. La escuela rural, desde la perspectiva de los campesinos, forma parte de la lucha por la reforma agraria y el derecho al territorio como un movimiento dialéctico, situado en logros históricos, así:

Necesitamos aprender a potenciar los elementos presentes en diferentes experiencias, y transformarlos en un movimiento consciente de construcción de las escuelas del campo como escuelas que ayudan en este proceso más amplio de humanización, y de reafirmación de los pueblos del campo como sujetos de su propio destino, de su propia historia (Caldart, 2003, p. 24).

La educación rural, ofrecida en las escuelas rurales, desde la perspectiva del paradigma del/en el campo, busca la valoración de la cultura campesina, así como la formación de niños, jóvenes y adultos, de acuerdo con la realidad del medio rural, tomando como base una enseñanza contextualizada. La redefinición del significado de escuela rural básica, actualmente en marcha, requiere el rechazo político y pedagógico de las escuelas multigrado. Además, requiere el cerramiento de escuelas, el proceso de nucleación y la precarización de la formación docente, incidiendo así en el desmantelamiento de la educación básica en el campo. Esto imposibilita formar y fortalecer la identidad campesina para vivir en/desde el campo.

Es en esta dirección que surge la necesidad de la carrera de licenciatura en Educación del campo, como etapa de calificación y formación continuada de los docentes que trabajan en escuela básica rural. En este sentido, corroboramos que:

[...] la redefinición de las funciones sociales de la escuela, base de la matriz formativa del LEdoC; una matriz formativa ampliada, que parte de las especificidades de los sujetos a formar; la redefinición de la relación entre Educación Básica y educación superior, y entre formación inicial y continua; la relación entre teoría y práctica que orienta la matriz formativa de estas Licenciaturas (Molina, 2017, p. 591).

Ante estos supuestos, la educación rural se mueve en el campo, y se articula entre la escuela básica y la educación superior como un proyecto político de desarrollo rural, basado en los valores de los campesinos que hacen del campo un mejor lugar para vivir. Así, la LEdoC retoma la relación con el territorio, como dimensión educativa de la formación práctica de los docentes, impresa en los procesos pedagógicos como tiempo de la comunidad, es decir, espacio de vivencia y aplicación de las teorías – enfatizando la práctica como dimensión de escucha de las teorías. A su vez, el seminario integrador se convierte en el espacio de integración entre los períodos formativos y el tiempo de la universidad y de la comunidad, pero, sobre todo, el ambiente de articulación entre los aprendizajes y los saberes académicos y populares, valorando los saberes tradicionales y las culturas de la comunidad, así siendo un espacio de inmersión en la realidad. Los proyectos de extensión, como construcción colectiva de influencia política, problematizan la realidad impuesta por la lógica de producción que hegemoniza las zonas rurales.

De esta manera, la educación rural, como práctica educativa escolar, fortalece su matriz original que es la lucha de los movimientos sociales rurales por la Reforma Agraria en Brasil. La cuestión agraria y el territorio son dimensiones educativas de la matriz pedagógica de las carreras en Educación del Campo (LEdoC). Este proyecto educativo cuestiona la fuerte herencia de concentración de tierras en Brasil, siendo la Ley de Tierras nº 601/1850 el señal histórico en el mercado de suelo. Acelerando, actualmente, por la expansión de la “última frontera agrícola” de MATOPIBA, formada por un área principalmente de cerrado, que se compone de franjas territoriales en los estados de Maranhão, Tocantins, Piauí y Bahía dentro del Plan de Desarrollo Agropecuario (PDA), y fue establecido mediante Decreto Federal nº 8.447/2015. Todos estos factores ampliaron la frontera del agronegocio y, en última instancia, aumentaron los conflictos por la tierra y la violencia en el campo de la región suroeste de Piauí. Parte de la materialización de este Plan se realiza con incentivos del Gobierno para la implementación de proyectos en tierras que antes eran utilizadas con fines de subsistencia, con pecuaria extensiva y extractivismo artesanal y comunitario.

Ante este contexto, las carreras en educación del campo son espacios educativos estratégicos para los campesinos en el fortalecimiento de la lucha por el derecho a la tierra y el territorio, siendo central la reafirmación de la escuela básica. Ya que “la lógica de expandir el capitalismo en el campo, o la lógica de pensar el campo como un lugar de negocios, no incluye, es decir, no necesita, de las 'escuelas de campo'” (Caldart, 2009, p. 48). Por tanto, una construcción propia de los campesinos como un derecho adquirido/alcanzado, y un deber del Estado. Imbuidos de este propósito, las carreras de educación rural son:

La materialidad educativa de origen de la Educación Rural está en los procesos que forman los sujetos colectivos de producción y de las luchas sociales en el campo. Por tanto, desafía al pensamiento pedagógico a comprender estos procesos, económicos, políticos, culturales, como formativos del ser humano y, por tanto, constituyentes de un proyecto educativo emancipador, dondequiera que se desarrolle, incluso en la escuela (Caldart, 2008, p. 17).

Así, la concepción de educación rural reafirma la constitución de una ciencia propia, con metodologías participativas, sustentadas en una práctica pedagógica y política en la construcción de un pensamiento decolonial de educación, de escuela y de universidad. Estos supuestos epistemológicos delimitan el campo metodológico de la investigación como un acto de movimiento, en el contexto de la investigación y en la producción de conocimiento académico.

3 Metodología de investigación

Considerando el objetivo de la investigación que buscó analizar la realidad socioeducativa de los estudiantes LEdoC de la UFPI/CPCE, admitidos entre 2014 y 2018, situando la trayectoria de los campesinos en la educación básica rural, para comprender los desafíos de la permanencia en la educación superior. De esta manera, indagaremos en la trayectoria pasada de los estudiantes, desde la escuela básica rural hasta su llegada a la universidad. Esto implica situar los desafíos que se presentan en relación a la permanencia no sólo desde el punto de vista de las condiciones estructurales, sino también de las condiciones educativas en sus trayectorias de formación inicial, además de las experiencias con las nuevas dinámicas pedagógicas de la educación superior.

La pregunta central de la investigación buscó problematizar: ¿Cómo la realidad socioeducativa de los estudiantes LEdoC de la UFPI/CPCE, admitidos entre 2014 y 2018, en línea con su trayectoria educativa en la educación básica rural, sitúa las nuevas dinámicas en torno a los desafíos de la permanencia en la educación superior? La investigación se ha guiado por este contexto desde un enfoque cualitativo sobre datos cuantitativos, con el propósito de lograr una comprensión de las condiciones sociales y educativas de la realidad de los campesinos, en su trayectoria en la educación básica y el acceso a la universidad, buscando comprender y actualizar la lucha por el derecho a la educación en la enseñanza superior.

Según Melucci (2005, p. 30), "[...] el interés por la investigación cualitativa proviene de los actores sociales más sensibles a su individualidad y más sintonizados con la vida cotidiana, ellos demandan una práctica de investigación más cercana a su experiencia.". La lectura de la palabra, situada en contexto, es lo que buscamos producir

como conocimiento actualizado sobre la realidad. Por lo tanto, en cuanto al tipo de investigación, optamos por la investigación-acción participativa, que implica en como investigar para transformar. De acuerdo con Borda (2008, p. 15), proponemos:

[...] Investigación-Acción Participativa no ha sido una simple búsqueda de conocimientos. Implica también una transformación de las actitudes y valores individuales en la personalidad y en la cultura, vista como un proceso altruista. Este podría ser el significado más profundo como proyecto histórico.

La opción por la investigación-acción participativa cuestiona la relación jerárquica, proclamada por la ciencia hegemónica sujeto-objeto, restituyendo así los significados del interconocimiento desde la dimensión sujeto-sujeto. Esto presupone que la propia acción, en el proceso de investigación, sea un instrumento educativo para los sujetos. Ya que problematiza la investigación como práctica social, proponiendo una reinterpretación de las formas de investigación. En cuanto a los procedimientos metodológicos de producción y recolección de datos de campo, consideramos los siguientes pasos:

En la primera etapa de la investigación, elaboramos y socializamos los cuestionarios, a través de un grupo focal con cinco estudiantes y tres profesores del LEdoC/CPCE, respectivamente. Ya que el objetivo fue discutir la calidad de la elaboración de las preguntas del cuestionario, enfatizando el contenido de las preguntas.

En la segunda etapa, después de realizar el grupo focal, aplicamos los cuestionarios a los estudiantes presentes en el grupo focal, con el fin de investigar la eficiencia de las preguntas y las posibles respuestas. De esta manera, situamos las preguntas relevantes para comprender las demandas y experiencias educativas de los estudiantes, quitando, agregando y adaptando las preguntas, en el instrumento de recolección de datos antes mencionado.

En la tercera etapa, realizamos la aplicación de 185 cuestionarios, por parte de becarios del proyecto PIBIC y docentes involucrados en la investigación, que se encontraban en cada clase/período de la carrera de Licenciatura en Educación del Campo (CPCE). A este paso le siguió el desarrollo del proceso de organización y sistematización de los datos. Cabe mencionar que, en la presentación de los datos, en algunas tablas se verán valores totales cercanos a las 185 respuestas. Esto se debió al hecho que algunos estudiantes dejaron preguntas en blanco o las respondieron fuera del recomendado por los investigadores.

En la cuarta etapa, organizamos y socializamos los datos con estudiantes y docentes, a través de una acción participativa mediante la realización de un Seminario de Investigación orientado a debatir los datos presentados con estudiantes,

responsables académicos del CPCE y docentes del LEdoC, un momento para profundizar en preguntas para calificar el análisis de datos.

En la quinta etapa, iniciamos el análisis de datos cuantitativos, buscando revelar las condiciones socioeducativas expresadas por los números, cuya lógica analítica de porcentajes oculta las realidades sociales de desigualdades, marcadas por el alejamiento de la escuela básica y la universidad. Para esta construcción, articulamos las preguntas sobre la realidad de LEdoC, surgidas del proceso histórico vivido por los sujetos de la investigación. Por lo tanto, incluimos los análisis presentados por los estudiantes en el grupo focal, que expresaron opiniones y lecturas del contexto universitario y del contexto social.

4 Resultados y discusión

El proyecto educativo en Brasil representó para los sujetos del campo, en las escuelas básicas rurales, un legado histórico de negación al derecho, que se ha agravado profundamente en los últimos cuatro años. La presencia de campesinos en la universidad representa una trayectoria irregular en la educación básica, que repercutirá, en el rendimiento y en los ritmos de los estudiantes, en una nueva cultura educativa y científica. Por lo tanto, es urgente defender la universidad pública, lo que implica una comprensión del Proyecto de Político Educacional que considera las condiciones educacionales vivenciadas por los campesinos.

Sin duda, el protagonismo de los campesinos en la construcción de la matriz pedagógica y política de la educación del campo son fundamentales para la superación de esta lógica excluyente del sistema educativo brasileño. Comprender, de esta manera, como los campesinos luchan por el acceso a la educación, pasa necesariamente por comprender la trayectoria escolar de los estudiantes. Así, en la Tabla 1, podemos observar los tipos de escuelas en las que los estudiantes LEdoC/CPCE-UFPI cursaron la enseñanza media:

Tabla 1 - Tipo de escuela donde los estudiantes LEdoC/CPCE hicieron la Enseñanza Media

Tipo de escuela	Cuantitativo de estudiantes	
	Absoluto	Porcentual
Escuela pública urbana	129	69%
Escuela pública rural	23	13%

Parte en escuela pública rural y parte en escuela pública urbana	11	6%
Escuela particular	13	7%
Parte en escuela pública e parte en escuela particular	3	2%
Escuela Família Agrícola (EFA)	1	1%
PROFORMACIÓN	3	2%
Total	183	100%

Fuente: Base de datos de la investigación (2018).

Podemos observar que, entre los estudiantes, 69% indicó que estudió la enseñanza media en una escuela pública urbana, y sólo 13% declaró que estudió en una escuela pública rural. Esto nos permite afirmar que los sujetos del campo son obligados a salir de sus respectivas comunidades para estudiar el nivel medio fuera de la zona rural. Esta trayectoria educativa, entre la salida del campo para estudiar en la ciudad, revela el largo proceso de cerramiento de escuelas básicas en el campo, que aún ofrecen educación de nivel fundamental, y, en consecuencia, la negación del derecho a la escuela debido a la falta de oferta de la enseñanza media en el medio rural. Este contexto denuncia la ausencia total de políticas públicas, y del papel efectivo del Estado, como entidad federada, garantizando el derecho a la educación en las zonas rurales. Así, los autores afirman que:

El cerramiento de las escuelas del campo es resultado de una concepción y proceso de desarrollo de la sociedad y del campo, surgido desde el agronegocio, que se basa en una propuesta de ver el campo como un espacio únicamente de producción, sin gente, sin cultura y sin conocimiento. (Vasconcelos; Moura, 2022, p. 127).

Como podemos ver, el proceso de cerramiento de escuelas básicas del campo tendrá un impacto en el acceso a la educación superior, ya que existe una irregularidad en el proceso de acceso y permanencia. Esto porque son pocas las familias que pueden mantener a sus hijos estudiando en la ciudad, en razón de sus condiciones socioeconómicas. Este contexto revela que la formación básica aún predomina en las escuelas públicas urbanas, cuyas propuestas político-pedagógicas no se centran en las singularidades socioculturales campesinas, además de generar un proceso de expulsión de los campesinos de las zonas rurales. El porcentaje de 1% de estudiantes que estudiaron en una Escuela Familiar Agrícola, institución educativa que abraza la filosofía de la Educación Rural, representa la oferta de Escuelas Familiares que dialogan con la realidad del campo.

En la Tabla 2, presentamos datos a respecto de las modalidades en las que los estudiantes cursaron la enseñanza media.

Tabla 2 - Modalidad en la que los estudiantes LEdoC/CPCE cursaron la enseñanza media:

Modalidad de Enseñanza	Cuantitativo de estudiantes	
	Absoluto	Porcentual
Enseñanza regular	147	79%
EJA	10	5%
Multigrado	0	0%
Educación profesional integrada a la Enseñanza media	5	3%
Magisterio	14	7%
Parte EJA e parte enseñanza regular	3	2%
Supletivo	1	1%
Parte enseñanza regular e parte magisterio	5	3%
Total	185	100%

Fuente: Base de datos de la investigación (2018).

Estos números apuntan a la distorsión edad-grado y revelan el largo camino de exclusión y negación del derecho a la educación a la población rural, como una trayectoria escolar irregular, marcada por la desistencia, la repetición y largos períodos fuera del entorno escolar. Este contexto perpetúa y profundiza las desigualdades educativas entre el campo y la ciudad. Según datos del PNAD (2019), 40% de los brasileños mayores de 25 años no tienen educación fundamental, y 40% de los adultos brasileños no han completado la enseñanza media. Esta realidad se perpetúa en gran medida en las regiones Nordeste y Norte del país. Según Souza (2012, p. 752), la distorsión edad-grado afecta fundamentalmente a los campesinos:

La distorsión entre edades y grados también es significativa entre los estudiantes rurales. El 41,4% de los niños que estudian en los primeros años tienen distorsión edad-grado; El 56% de los que estudian de 5ª a 8ª también y el 59% de los de enseñanza media también tienen distorsión. Varios factores explican esta realidad: la distancia del hogar a la escuela; falta de escuela; la migración de un municipio a otro, que a menudo resulta en la pérdida del año escolar; repetición; calendario escolar en divergencia con las necesidades laborales en la agricultura, entre otros.

El calendario escolar descontextualizado de la realidad del campo sigue siendo el principal desafío para consolidar el concepto de Educación Rural en las escuelas básicas. Si bien el 79% de los participantes de la investigación respondieron que cursaron la enseñanza media en la modalidad regular, esto ocurre sin relación alguna con los presupuestos de la Pedagogía Alternativa – que tiene como objetivo valorar y afirmar los contextos rurales, los saberes y contenidos de la cultura campesina. Según Ribeiro (2008, p. 30), la Pedagogía de la Alternancia:

[...] es una expresión polisémica que tiene elementos comunes, pero que se implementa de diferentes maneras: según los sujetos que las asumen, las regiones donde se desarrollan las experiencias, las condiciones que permiten o limitan e incluso impiden su realización y las concepciones teóricas que sustentan sus prácticas. Con este cuidado y de manera amplia, se puede decir que la Pedagogía de la Alternancia tiene el trabajo productivo como principio de una formación humanista que articula dialécticamente la enseñanza formal y el trabajo productivo [...] la Pedagogía de la Alternancia articula también práctica y teoría en una praxis y se desarrolla en tiempos y espacios que se alternan entre escuela y propiedad, comunidad, asentamiento, campamento o movimiento social al que está vinculado el estudiante.

La educación en alternancia reúne tiempos y espacios distintos, entendidos como tiempo universitario y tiempo comunitario, a través de los cuales se combinan los conocimientos formales aprendidos en la escuela con el trabajo productivo realizado en la comunidad de los estudiantes. Es decir, el conocimiento compartido en la educación formal, desde la perspectiva de la alternancia, dialoga directamente con

la realidad productiva del estudiante. Debido a que la Pedagogía de la Alternancia es una propuesta innovadora, los graduados en educación del campo del CPCE tuvieron (y aún tienen) que familiarizarse con la metodología. Esto se debe a que la oferta de Educación Fundamental y Enseñanza Media en las escuelas básicas de las zonas rurales, en Piauí, mantiene una característica pedagógica tradicional y urbana-céntrica. Esta idea aparece en una de las declaraciones de los estudiantes que participaron en el grupo focal, tanto es así que inspiró la creación del cuestionario utilizado en esta investigación:

[...] necesitamos discutir qué es la alternancia, porque sino diremos que estudiamos un curso de alternancia, pero si preguntamos a algunos estudiantes qué es la alternancia, pocos sabrán qué es esa metodología, qué es esa Pedagogía de la Alternancia. Entonces, para nosotros es un reto saber que es esta alternancia, hay gente que ya está saliendo del curso, mira hablar sobre que es esta alternancia, pero no saben qué cosa es esta locura. Entonces, ya ha pasado el tiempo para discutir qué es esta alternancia, es un desafío (María, grupo focal, realizado el 31/10/17).

Partiendo de la experiencia como docente, observamos que esta inferencia también es aplicable para la mayoría de los docentes LEdoC/CPCE, quienes han estado o están en proceso de adaptación a la Pedagogía de la Alternancia debido a su desconocimiento de esta metodología y con la propia concepción de educación del campo. En este sentido, reafirmamos la importancia fundacional de la Pedagogía de la Alternancia, ya que su propuesta no sólo apunta a reducir las desigualdades educativas y sociales, sino que promueve la igualdad educativa de los campesinos en el sistema educativo.

La trayectoria educativa de los campesinos en el acceso a la educación pública, básicamente en la educación básica, ha sido un desafío para los movimientos de lucha por la educación en el campo. La educación rural, para los campesinos, se llevó a cabo a través de procesos de alfabetización de jóvenes y adultos (EJA), marcado por una trayectoria irregular de: distorsión edad-grado, aulas multigrado y reducción del número de escuelas en las zonas rurales, debido a una política de nucleación y cerramiento de escuelas básicas rurales. Este contexto educativo tendrá un impacto negativo en la lucha de los campesinos por el acceso a la educación superior, contribuyendo así a la reproducción de desigualdades y exclusiones.

Esta trayectoria irregular creará un espacio-tiempo entre el acceso de los campesinos a la educación básica y su finalización. Posteriormente, se produce un período de ausencia escolar, entre el final de la enseñanza media y el ingreso a la educación superior. Esta exclusión de los campesinos del acceso al derecho a la educación superior se extenderá a la lucha por permanecer en la universidad, como

podemos ver en los datos educativos de la educación básica, y luego en la batalla por el acceso a la educación superior:

Tabla 3 - Número de estudiantes LEdoC/CPCE que interrumpieron y no interrumpieron sus estudios antes de ingresar a la Educación Superior

Alternativa	Cuantitativo de estudiantes	
	Absoluto	Porcentual
Hubo una interrupción	146	80%
No hubo interrupción	37	20%
Total	183	100%

Fuente: Base de datos de la investigación (2018).

El 80% de los estudiantes interrumpieron sus estudios antes de ingresar a la educación superior. Esto puede explicarse por el proceso selectivo y excluyente de acceso a la educación superior pública que predomina en Brasil, como también por la baja condición de renta de los campesinos para el ingreso en la educación privada, y por la relación entre trabajo y estudio. Ya que los campesinos tienen que elegir el trabajo antes de la continuación de su formación.

Sólo el 20% de los estudiantes ingresó directamente a la educación superior, luego de finalizar la enseñanza media, expresando, una vez más, la dificultad de los sujetos rurales para continuar su trayectoria educativa. El proceso de interrupción de estudios afecta el rendimiento académico de los estudiantes, especialmente si el período de tiempo fue extenso, como afirmó uno de los estudiantes, en una intervención en el grupo focal:

Porque dejaste de estudiar en un momento, y cuando te encuentras con una universidad con este conocimiento sistematizado, formal, te pierdes un poco... La lectura de alguien que estuvo de 11 a 15 años sin estudiar, para que puedas seguir la lectura, hacer una interpretación de este texto, para que lo entiendas, a medida que lo voy repasando, muchas veces tuve que tomar ese texto, regresar y leerlo nuevamente, siempre hago esto cuando tengo un tiempo libre, porque siento que algo quedó atrás, digamos, voy mejorando este conocimiento, esta dificultad fue muy grande, este tema de leer y comprender, de que sigas [...] (John, grupo focal, realizado el 31/10/17).

En el discurso de este alumno podemos observar la dificultad con la lectura, derivada del tiempo que ha pasado sin estudiar, exigiendo un esfuerzo importante para poder acompañar las discusiones que se mantienen en el aula. Creemos que este déficit en la lectura se vuelve más punzante porque se relaciona con la interpretación de los textos teóricos propuestos por los docentes. Dada la contingencia de estudiantes que interrumpieron sus estudios, en la Tabla 4 se presentan datos relacionados con el tiempo de interrupción de estudios, luego después de la enseñanza media y al ingresar a la educación superior:

Tabla 4 – Tiempo que los estudiantes de la LedoC/CPCE pasaron sin estudiar después de terminar la enseñanza media e ingresar a la educación superior

Años	Cuantitativo de estudiantes	
	Absoluto	Porcentual
Menos de dos años	36	25%
Entre dos y cuatro años	34	23%
Entre cinco y siete años	18	12%
Entre ocho y diez años	25	17%
Entre 11 y 35 años	33	23%
Total	146	100%

Fuente: Base de datos de la investigación (2018).

De los estudiantes que respondieron que habían interrumpido sus estudios antes de ingresar a la educación superior, sólo el 25% estuvo menos de dos años sin estudiar. En las demás alternativas presentamos los siguientes valores: 23% interrumpió sus estudios entre dos y cuatro años; el 12% estuvo entre cinco y siete años sin estudiar; el 17% afirmó no haber estudiado entre ocho y diez años; así como el 23% de los estudiantes dejaron de estudiar entre los 11 y los 35 años. Esta realidad educativa revela que el Estado todavía tiene mucho que intervenir con investimentos en la política educativa del campo para superar y generar oportunidades de igualdad social y educativa entre campo y ciudad.

Entendemos que el proyecto de vaciar el campo y desterritorializar a las poblaciones rurales opera desde lógicas diferentes, especialmente en el ámbito de las políticas educativas contradictorias y la ausencia intencional del Estado (Andrade; Rodrigues, 2020, p. 1- 19).

Este largo período, fuera de la educación superior, revela la baja oferta de instituciones de educación superior, por parte del Estado, en las ciudades del interior de Brasil. Como consecuencia, esta trayectoria temporal irregular de ingreso a la universidad tendrá un profundo impacto en el acceso y la permanencia en la educación superior. Esto se debe a que los estudiantes enfrentan un déficit educativo, lo que constituye un desafío para el pleno desarrollo de una cultura académica, acelerado por las dinámicas de enseñanza, investigación y extensión en la universidad.

Es muy difícil mantener los estudios, ante tantos ataques que niegan la vida plena en las zonas rurales. A pesar de estos desafíos, las carreras en Educación del Campo son un poderoso espacio educativo para los campesinos y su ingreso a la educación superior, como podemos ver en los datos a continuación en el Cuadro 1.

Cuadro 1 – Motivos de los estudiantes de la LEdoC al ingresar en la Licenciatura en Educación del Campos

MOTIVACIONES	VALORES ABSOLUTOS DE MOTIVACIONES	PORCENTAJE DE MOTIVACIONES
Oportunidad de ingresar en la Educación Superior (Grado).	64	25%
Identificación con la Educación del Campo por ser un curso distinto.	60	24%
Por tener origen campesino, valorar la Educación del Campo y trabajar en la Educación del Campo.	26	10%
Para adquirir, desarrollar y ampliar conocimientos.	33	13%
Formación para ser profesora.	17	7%
Formación en el área de las Ciencias Humanas y Sociales	17	7%
Cualificación profesional y atender a las exigencias de la sociedad para el mercado de trabajo.	17	7%
Querer volver a estudiar.	05	2%
Otros	14	5%
Total de motivaciones	253	100%

Fuente: Base de datos de la investigación (2018).

La disparidad entre el número total de motivaciones (253) y el número de entrevistados (185) se debe a que un mismo entrevistado presentó más de una motivación para la pregunta. Por lo tanto, consideramos todas las opciones como motivaciones presentadas por los entrevistados para ingresar a la universidad y las ordenamos en orden ascendente.

De los estudiantes, el 25% señala la oportunidad de acceder a la educación superior como motivo para unirse al LEDOC. Estos datos están relacionados con el largo proceso de exclusión educativa de los campesinos en este nivel educativo. Ya que el derecho a la educación se limitó a la educación elemental y básica, todavía de forma muy precaria. El acceso a la universidad era un sueño geográficamente lejano para la población rural porque, durante décadas, las universidades estuvieron concentradas en grandes centros urbanos. Esta distancia también fue política y social, ya que no había intereses del gobierno en la interiorización de la educación superior en el estado de Piauí. Por lo tanto, no existió una política estatal que promoviera el acceso a la educación superior, con campus universitarios geográficamente más cercanos a los territorios campesinos.

Cabe señalar que la oportunidad de acceder a la educación superior no es sólo el resultado de la intervención del Estado en la promoción de una política educativa inclusiva o una política afirmativa. También proviene de la lucha por resignificar el propio sentido de la educación en los contextos de los movimientos sociales rurales.

Es, por tanto, el resultado de un proceso histórico de lucha por el derecho a la educación básica y al ingreso a la educación superior universitaria, por el protagonismo de los propios campesinos. Esta oportunidad se construyó a través de la relación de asociación política, pero también a través del disenso en la relación entre el Estado y los movimientos sociales rurales.

De esta manera, la oportunidad de ingresar a la educación superior no es un favor o una política de asistencia del Estado para los campesinos, sino un logro para los trabajadores rurales que luchan por la reforma agraria. "En el centro de este debate emerge la necesidad histórico-política de construir una concepción de educación que esté vinculada a las particularidades socioculturales de la población rural; lo que fortaleció un ethos de identidad con el campo" (Barbosa, 2014, p. 153, énfasis añadido).

Esta perspectiva se está construyendo dentro de los movimientos sociales y dentro de la universidad: la Educación del Campo permite una afirmación identitaria y una valoración de los sujetos que viven y producen en el medio rural brasileño.

Tuvimos un porcentaje del 34% de motivaciones, relacionadas con el ingreso al LEdoC y ligadas a la vida en el campo, ya sea por el hecho de que la Educación del Campo es una carrera considerada diferente (como resultado de su propuesta político-pedagógica y de formación profesional), o por el origen campesino de los estudiantes,

que pudo haber contribuido a la elección de la carrera. Uno de los discursos, pronunciado por el estudiante de LEDOC/CPCE durante el grupo focal, que apoyó la construcción del cuestionario, ayuda a problematizar las motivaciones para el ingreso de los estudiantes a la carrera en Educación Rural:

[...] lo que me hizo querer hacer este curso fue simplemente tener un título, yo tampoco lo tenía, ¿no? Pero cuando comencé el curso, en la primera semana, quise dejar, porque no me había identificado con el curso, era sólo para la formación docente, y no lo era, no soy docente. Entonces pensé: ¿es este el lugar correcto? ¿Vine al lugar correcto? ¿Vení a la universidad correcta? Pero con el deseo de obtener un título de graduada. Luego, seguí caminando. Con el tiempo me identifiqué con el curso, vi que es una lucha de los campesinos, y yo soy campesino, y eso me interesó mucho, en la formación de ciudadanos críticos, reflexivos, que sepan defender sus derechos, no solo derechos individuales, pero colectivos. Y eso me llamó la atención, pero la primera idea era tener una carrera. Pero el curso, los profesores también, creo que aprendieron con los alumnos, durante todo el curso, que era un curso nuevo en la universidad, y esto también me llamó mucho la atención, porque era un examen de ingreso, más fácil de entrar, no era como ENEM que son más de siete mil personas en la disputa, este era un camino más fácil para llegar a la universidad (José, grupo focal, realizado el 31/10/17).

Podemos observar, en el discurso del estudiante mencionado anteriormente, varios motivos que lo llevaron a unirse a LEdoC. Sin embargo, su primera motivación fue tener una educación superior, incluso sin una identificación inmediata con la profesión docente. Pero a lo largo del curso, el estudiante construyó su propia comprensión de la propuesta político-pedagógica que ofrece esta Licenciatura. Viéndose, de esta manera, un sujeto campesino, identificado por los teóricos de la Educación Rural, que enseña y aprende, junto a los docentes en el aula. A pesar de esta comprensión, los campesinos enfrentan dificultades para retomar el ritmo de estudio y desarrollar una cultura académica más completa. Por lo tanto, cuando se les preguntó si tenían alguna dificultad en el proceso de aprendizaje, más del 70% de los estudiantes de LEdoC/CPCE que participaron en la encuesta respondieron:

TABLA 6 - Estudiantes que tienen y no tienen dificultades en el proceso de aprendizaje.

Alternativa	Cuantitativo de estudiantes	
	Absoluto	Porcentual
Sí	135	73%
No	50	27%
Total	185	100%

Fuente: Base de datos de la investigación (2018).

Este porcentaje, 73% de estudiantes que respondieron que tenían dificultades de aprendizaje, caracteriza la concepción de una educación rural pensada para el campo. En la trayectoria de la educación rural, el hombre rural fue concebido como un ejemplo de atraso, mientras que la política educativa se organizó de acuerdo con los intereses capitalistas, predominantes en cada situación. La educación rural, para los campesinos, era una educación para el semi alfabetismo, precaria, sin objetivos de inteligencia emancipadora – por el contrario, reproducía el testimonio de las desigualdades educativas en el país (Ribeiro, 2012).

Las dificultades de aprendizaje de la población rural son el resultado de problemas estructurales relacionados con la política educativa en las zonas rurales. Este déficit educativo en la educación superior está relacionado con la precariedad de la educación básica en el campo. Entre los problemas están el cerramiento de escuelas rurales; el proceso de nucleación escolar; las salas multi series; y la falta de material didáctico pedagógico que considere la realidad del campo. "A esto se suma la dificultad para el traslado de los estudiantes [...] la ausencia o mala calidad del transporte escolar [...] así como el traslado de los estudiantes a las escuelas urbanas" (Medeiros, 2010, p. 21). Todos estos factores influyen en el desarrollo de una baja cultura académica, debido a la deficiente cultura escolar en la educación básica, que es resultado de un largo proceso de desigualdad educativa y social en el campo.

Tras preguntar si tenían o no dificultades en el proceso de aprendizaje, preguntamos a los estudiantes sobre los tipos de dificultades que tenían, como se explica en el Cuadro 2:

CUADRO 2 - Tipos de dificultades de aprendizaje de los estudiantes LEdoC/CPCE

DIFICULTADES DE APRENDIZAJE	VALORES ABSOLUTOS	PORCENTAJES
Dificultad para leer, interpretar y comprender textos.	67	41%
Dificultad para comprender el lenguaje de enseñanza, las explicaciones de contenidos y la comprensión del contenido de clase.	29	18%
Dificultad para sistematizar y transmitir conocimientos.	16	10%
Dificultad para presentar seminarios, actividades expositivas en público.	13	8%
Dificultad para preparar textos.	7	4%
Dificultad con los métodos de evaluación y la metodología de enseñanza.	6	4%
Otros (problemas de visión, dislexia, falta de tiempo para estudiar, largos periodos de tiempo sin entrar a un aula, falta de energía).	25	15%
Número total de dificultades presentadas.	163	100%

Fuente: Base de datos de la investigación (2018).

Más del 51% de los estudiantes tienen dificultades con la lectura y la escritura, es decir, no tienen dominio de la lectura y de la práctica de escrita; tienen límites en la organización de frases; son incapaces de interpretar y sistematizar ideas de forma inteligible. Esto ocurre debido al aligeramiento de la lectura, de manera descriptiva y decorativa, que marcó la concepción de educación rural para el campo, sin profundización semántica del texto, teniendo una aproximación con la realidad vivida por los sujetos rurales. Ya que el acto de leer debe combinarse con los contextos del campo, creando una aproximación a la lectura del mundo. Paulo Freire (1989, p. 33) afirma:

Por eso, es que la lectura de un texto, tomado como pura descripción de un objeto, es hecha con el objetivo de memorizarla, no es una lectura real, ni por tanto resulta en el conocimiento del objeto del que habla el texto. Un texto para ser leído es un texto para ser estudiado. Un texto para ser estudiado es un texto para ser interpretado. No podemos interpretar un texto se o leemos sin atención, sin curiosidad; se desistimos de la lectura cuando encontramos la primera dificultad.

En esta perspectiva, es una realidad que demanda varios retos para superar este déficit educacional de aprendizaje, derivado de un proceso de formación fragmentado, sin conexiones con el mundo práctico de los sujetos.

La universidad está en disputa. Es en este campo que el protagonismo de la población rural rompe con la concepción de una universidad elitista, a través de la lucha por el acceso a la educación superior pública, con la propuesta de carreras de Licenciaturas del Campo en el sistema educativo brasileño. Los campesinos disputan el latifundio del conocimiento (Arroyo, 2015) en la universidad, y señalan un nuevo significado en la concepción de educación que avance como un proyecto político-pedagógico, respetando así la realidad socioeconómica y educativa de los campesinos.

Conclusión

La realidad de la educación rural básica y el contexto socioeducativo de los campesinos del área rural constituyen las bases epistémicas y los principios fundacionales de la educación rural, como matriz organizadora de las carreras de educación rural en la universidad. Para ello, nos inspiramos en el pensamiento filosófico de campesinos en contextos no escolares de las luchas en zonas rurales; en las experiencias de procesos educativos diferenciados; en escuelas de formación popular; en escuelas de asentamiento; y en el misticismo y en la cultura campesina, ya

que son características distintivas de la matriz pedagógica de la educación rural en la educación superior.

Las clases populares campesinas, al mismo tiempo que luchan por una reforma agraria de carácter popular, encontraron en la educación rural en el campo una posibilidad para discutir un proyecto educativo emancipador capaz de romper con el paradigma de la escuela rural y el modelo de desarrollo del agronegocio en zonas rurales. Los campesinos creen que es necesario avanzar en la lucha por una política de educación rural, porque la población rural, ante las desigualdades sociales, depende del Estado para tener acceso a la educación.

Los datos de la investigación indican que la mayoría de la población rural depende de la oferta educativa de las escuelas públicas. Ya que más del 80% de los estudiantes afirman haber estudiado la enseñanza media en una escuela pública –ya sea urbana o rural–, revelando que los campesinos, por su condición económica, dependen del sistema público para acceder al acceso a la educación. Más del 80% de los estudiantes interrumpieron sus estudios, entre la enseñanza media y la educación superior. Esto revela la falta de oferta de educación superior en las regiones rurales del estado, a pesar de la ampliación de la Universidad Estadual (UESPI) y de los campus de la Universidad Federal de Piauí (UFPI).

Esta realidad confirma la necesidad de que los campesinos compitan por la esfera pública como condición necesaria para erradicar el analfabetismo en el campo, además de superar las desigualdades en la oferta educacional en la educación básica y superior. Así, los retos que enfrenta la educación básica en las escuelas rurales incluyen: condiciones estructurales precarias; el acelerado proceso de cerramiento de escuela básica rural; y la imposibilidad de cumplir efectivamente con las dimensiones pedagógicas y formativas. Estos factores tienen un impacto no sólo en el acceso a la educación superior, sino decisivamente en la permanencia de los campesinos en la universidad. Esta realidad de la educación rural, en los niveles básico y superior, exige del Estado la estructuración de políticas públicas para que los campesinos permanezcan en la universidad, como acción necesaria para la superación de las desigualdades sociales y educacionales en el medio rural. Así, la construcción del público y de la educación pública, como derechos de los campesinos, comenzó a formar parte del repertorio de luchas de los movimientos sociales rurales, exigiendo al Estado una política educativa que considerara los contextos y contenidos de la población rural.

Al analizar los datos aquí presentados, no evitamos señalar el abandono histórico de la educación perpetuado por el Estado brasileño, repetido en la situación actual por el actual Gobierno Federal. La crisis (epistémica y política) vivida por las universidades públicas brasileñas es la responsable por comprometer la producción científico-cultural y artística promovida por la ciencia brasileña. Obviamente, los LEdoC

también sufren en este proceso, ya que docentes, activistas de la causa campesina y estudiantes son acusados de acciones subversivas. Además, hay una falta de recursos para monitorear las actividades del tiempo comunitario, siendo precarias las condiciones de alojamiento etc.

Es por eso que, acompañada de las innumerables problematizaciones que permean nuestro análisis, esta investigación refuerza la idea contenida en la letra de la canción del cantante Gilvan Santos: "No voy a salir del campo para ir a la escuela, la Educación Rural es un derecho y no limosna". Esta canción alimenta nuestra construcción de una educación imposible, libertadora, contrahegemónica, con identidad propia, es decir, una educación de justicia social como construcción del imaginario de los campesinos, que se atreven a creer en una vida digna en el campo.

Referencias

ANDRADE, F. M. R.; RODRIGUES, M. P. M. Escolas do campo e infraestrutura: aspectos legais, precarização e fechamento. **EDUR • Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 36, 2020.

Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/s4jFSrDttW6fxPyHqysW3JF/?lang=pt#>. Acesso em: 7 jun. 2024.

ARROYO, M. G. Os movimentos sociais e a construção de outros currículos. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 55, p. 47-68, jan./mar. 2015.

BARBOSA, L. P. As dimensões epistêmico-políticas da Educação do Campo em perspectiva latino-americana. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 22, n. 2, p. 143-169, jul./dez. 2014.

BORDA, O. F. Orígenes universales y retos actuales de la IAP (investigación acción participativa). **Peripecias**, Bogotá, n. 110, 20 ago. 2008. Disponível em: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/79283/70535>. Acesso em: 7 jun. 2024.

CALDART, R. S. **Sobre tarefas educativas da escola e a atualidade**. São Paulo: Expressão Popular, 2023. p. 392.

CALDART, R. S. Por uma educação do campo: traços de uma identidade. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2011.

CALDART, R. S. *et al.* (org.). **Dicionário de educação do campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2013.

CALDART, R. S. *et al.* (org.). A escola do campo em movimento. **Currículo sem fronteiras**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, p. 60-81, 2003. Disponível em:

http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2009-1/Educacao-MII/3SF/A_ESCOLA_DO_CAMPO_EM_MOVIMENTO.pdf. Acesso em: 7 jun. 2024.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

LEITE, B. F. S. *et al.* O trabalhador expulso do campo se transforma em Homo sacer na cidade: as consequências da pobreza entre pequenos produtores rurais no Brasil. In: PRADO, S. D. *et al.* (org.). **Estudos socioculturais em alimentação e saúde**: saberes em rede. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2016.

LYRA, C. **As quarenta horas de Angicos**: uma experiência pioneira em educação. São Paulo: Cortez, 1996.

MELUCCI, A. **Por uma sociologia reflexiva**: pesquisa qualitativa e cultura. Petrópolis: Vozes, 2005.

MEDEIROS, L. B. **Parceria e dissenso na educação do campo**: marcas e desafios na luta do MST. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2010.

MOLINA, M. C.; HAJE, S. M. **Licenciaturas em educação do campo**: resultados da pesquisa sobre os riscos e potencialidades de sua expansão (2013-2017). Florianópolis: LANTEC /CED/UFSC, 2019. Disponível em:
https://books.google.com.br/books?id=bPsFEAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false. Acesso em: 7 jun. 2024.

MOLINA, M. C. Contribuições das licenciaturas em educação do campo para as políticas de formação de educadores. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 140, p. 587-609, jul./set. 2017.

RANCIÈRE, J. **O mestre ignorante**: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

RIBEIRO, M. Educação rural. CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (org.). **Dicionário da educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio: Expressão Popular, 2012.

RIBEIRO, M. Pedagogia da alternância na educação rural/do campo: projetos em disputa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 1, p. 27-45, jan./abr. 2008.

STRECK, D. R. Pesquisa é pronunciar o mundo - notas sobre método e metodologia. *In*: BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu (org.). **Pesquisa Participante**: o sabor da Partilha. Aparecida, SP: Idéias & Letras, 2006.

VASCONCELOS, G. de O. S.; MOURA, L. B. Os impactos do fechamento das escolas do campo em Pernambuco. **Revista Mutirão**, Recife, v. 2, n. 1, p. 122-140, 2021.

TRAD, L. A. B. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. **Physis**: Revista de Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v. 19, n. 3, p. 777-796, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/physis/a/gGZ7wXtGXqDHNCHv7gm3srw/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 7 jun. 2024.

Traductora:

Duana Ravena dos Santos Vieira

Correo electrónico: duana.vieira@ifma.edu.br

Contribución de los autores

Ozaias Antonio Batista – Coordinador del proyecto de investigación en la modalidad de PIBIC, participación activa en la elaboración del proyecto, recolección de datos, análisis de datos, redacción del texto y revisión de la escritura final.

Maria do Socorro Pereira da Silva – Coordinadora adjunta del proyecto de investigación en la modalidad de PIBIC, participación activa en la producción de instrumentos de recolección de datos, análisis de datos, redacción del texto y revisión de la escritura final.