

Educação no campo e itinerância

Uma realidade em Uberlândia/MG

LETICIA BORGES DE OLIVEIRA*

RESUMO: O artigo relaciona o tema itinerância na educação do campo, com a expansão da escola pública, inclusive no campo, marcada pelo número insuficiente de vagas e a inadequação das instalações. A itinerância pode ser identificada como alternativa de vida de muitas famílias na busca por oportunidades de trabalho, acarretando mudança frequente de instituição de ensino.

Palavras-chave: Itinerância. Educação do campo. Educação pública.

Educação pública: perspectivas históricas

Historicamente, a expansão da educação pública no Brasil, em particular a educação do campo, é marcada pelo número insuficiente de vagas e inadequação das escolas para atender à crescente demanda. A partir da segunda metade do século XX, os índices de desistência imediata, de evasão¹ e repetência nas escolas primárias eram elevados, principalmente nas primeiras séries (OLIVEIRA, 2011).

Naquele período, 360 municípios brasileiros não contavam com qualquer prédio escolar, e os existentes nos demais municípios apresentavam instalações extremamente precárias, principalmente os da zona rural (PAIVA, 1987). É importante destacar que, em 1950, 63,84% da população viviam no campo (IBGE, 2007).

No início da década de 1960, o índice de reprovação alcançava aproximadamente 45% na 1ª série. As estatísticas negativas eram mais concentradas nas áreas rurais² e os números começavam a diminuir à medida que se qualificava o magistério e a população se urbanizava, uma vez que a atenção do Estado era maior às escolas urbanas.

* Mestre em educação. Professora na educação básica da Prefeitura Municipal de Uberlândia. Uberlândia/MG - Brasil. E-mail: <leticiaborgesufu@yahoo.com.br>.

Os elevados índices de reprovação, especialmente nas áreas rurais, estabeleciam-se em função de diversas dificuldades enfrentadas. Tratavam-se de problemas como a pobreza do aluno, que necessitava começar a trabalhar já na infância para ajudar no sustento da família. A evasão da escola, portanto, era uma das consequências de problemas sociais mais amplos e de profundas raízes históricas no Brasil (OLIVEIRA, 2011).

Os estudantes do campo, quando tinham a oportunidade de frequentar a escola, faziam-no por pouco tempo, pois tinham que se dedicar ao trabalho ainda na infância.

[...] podemos observar que o ingresso prematuro da criança no mercado de trabalho, como garantia de sobrevivência econômica, sempre foi uma das principais características do roceiro, o que, de certa forma, contribuiu para dificultar o aprendizado que deveria ser propiciado na escola. No entanto, temos de compreender que essa realidade tem-se transformado ao longo dos anos, sobretudo graças aos efeitos da industrialização que, de certa forma, tem contribuído para urbanizar o campo e as relações de produção nele inseridas. (BEZERRA NETO, 2003, p. 130).

O aumento das matrículas nas séries iniciais (inclusive por parte das comunidades campesinas) se intensificou a partir dos anos de 1980³. A educação, nesse contexto, passava a ser entendida como um caminho para se conquistar melhores condições de vida. Ao matricular seus filhos nas escolas, o trabalhador do campo acreditava que as futuras gerações poderiam construir um destino diferente, longe do campo e das dificuldades inerentes à realidade rural (OLIVEIRA, 2011).

Muito, ainda, deverá ser feito para melhorar as condições de acesso e permanência dos estudantes nas escolas do campo. Conforme dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2001, na década de 1980 permanecia a expressiva incidência de estudantes trabalhadores com idade entre 10 e 14 anos, principalmente entre os camponeses. Se no contexto urbano a proporção de crianças ocupadas era de aproximadamente 6,6%, as que residiam na zona rural alcançavam o percentual de 32,4% (apud BOF, 2006).

Entre aqueles que frequentavam a escola primária em meados do século XX, encontrava-se um número significativo de alunos fora da faixa etária da série correspondente, principalmente aqueles da escola rural. Entre os fatores que contribuíam para a discrepância entre idade/série, destacava-se não somente o fator da repetência, como também a matrícula tardia⁴.

A partir da análise dos dados do IBGE, Bof (2006) destaca a significativa proporção de crianças em atraso escolar, principalmente da zona rural, já na década de 1990, quando aproximadamente 76% apresentavam, em média, dois anos de atraso.

Segundo dados da PNAD, 96,8% das crianças residentes em áreas urbanas com idade entre 10 a 14 anos frequentavam a escola em 2001, mas apenas 46,7% cursavam a série adequada para a sua idade. Enquanto nas áreas rurais apenas 22,9% dos 94,9% estavam nessa situação.⁵ (BOF, 2006, p. 209).

Desse modo, em diversas localidades, era comum a dificuldade de acesso à escola, pois, além do número insuficiente de unidades escolares na zona rural, ocorreu o fechamento de diversos estabelecimentos de ensino rural com as medidas de nucleação⁶, ao longo dos anos de 1980 (OLIVEIRA, 2011).

O descaso governamental em relação à escolarização formal no campo favoreceu o desenvolvimento da educação comunitária e a proliferação de mecanismos educacionais informais no meio rural que não supriram as demandas educacionais da população campesina (LEITE, 1996).

Com a expansão do ensino público, a escola difundia a ilusão de “igualdade” de chances a partir de um discurso de neutralidade no tratamento de todos os alunos. Contudo, os estudantes das camadas pobres que conseguiam ingressar na escola acabavam por abandonar a instituição à medida que se elevava o nível de escolarização. As camadas populares tinham dificuldade de acesso e permanência na rede de ensino formal. Isso se dava por diversos fatores, em especial, devido à precária condição econômica dos alunos. A escola, por vezes, era mal equipada, utilizava material didático não específico para as diversas faixas etárias, além de não oferecer profissionais preparados (FREITAG, 2005).

Na década de 1970, com a Lei nº 5.692, o ensino obrigatório⁷ foi estendido para crianças com idade de oito anos. Germano (2005) assinala que a ampliação dos anos de escolarização visava, entre outras coisas, a constituir uma força de trabalho “supérflua”, contribuindo, dessa forma, para regular o mercado de trabalho. Buscava-se também atender à demanda social por escolarização, pois, à medida que o sistema escolar se expandia, os empregadores tendiam a exigir uma elevação da condição educacional da força de trabalho. Tal política educacional seria, entre todas as outras políticas setoriais, o exemplo mais evidente de como o Estado procuraria produzir uma “aparente” igualdade de oportunidades entre os cidadãos.

A ausência da garantia do direito ao ensino público formal privou o acesso à cultura letrada a um elevado contingente populacional, o que culminou em inegáveis repercussões negativas à vida social, ao exercício da cidadania e ao mundo do trabalho (GERMANO, 2005).

A partir da década de 1980, mesmo com a expansão das matrículas, os problemas crônicos da educação permaneceram e, em alguns aspectos, agravaram-se. A ampliação das vagas representava apenas um aspecto quantitativo, pois a jornada escolar diminuiu e os turnos aumentaram. Assim, os recursos destinados à educação pública eram insuficientes, o que comprometia a qualidade do ensino oferecido (GERMANO, 2005).

Em 1985, apenas 27% dos prédios escolares apresentavam condições satisfatórias ao ensino. O número de professores leigos aumentou em 5,4% entre 1973 e 1983. As condições de trabalho se tornaram cada vez mais precárias, com baixos salários e prédios degradados. Por conseguinte, a taxa de evasão e repetência continuou elevada.

A partir da análise dos dados estatísticos, constatamos que a oferta de escolaridade obrigatória se restringiu às três primeiras séries do 1º grau, que concentraram 59,9% das matrículas em 1984. Logo, a taxa de eficiência decresceu ao longo do período, passando de 75,4%, em 1973, para 62,6%, em 1983. Assim, a taxa de analfabetismo permaneceu alta. Em 1985, chegava a 20,7% do total da população com idade de 15 anos ou mais.

Importa ressaltar que, nesse período, houve um aumento no contingente de alunos das camadas populares, todavia, a eles era oferecida uma educação de baixa qualidade, seja pela formação inadequada ou a não formação daqueles professores ou pelas precárias condições de trabalho do professor do campo. Em diversas comunidades rurais, as atividades escolares eram realizadas em instalações improvisadas e em condições precárias (OLIVEIRA, 2011).

Em 1984, 60,6% da população economicamente ativa (entre 15 e 35 anos) estavam incluídos num grupo populacional que correspondia aos que nunca estudaram ou que permaneceram na escola por, no máximo, quatro anos. Desse modo, uma significativa parcela da população, considerada como potencial força de trabalho, era analfabeta ou, no máximo, possuía instrução primária. A taxa de escolarização passou de 76,2%, em 1973, para 85%, em 1985. Mesmo assim, constata-se que 15% da população escolarizável, em 1985, sequer tiveram acesso à escola, fator que contribui para o crescimento do contingente de pessoas que, posteriormente, seriam atendidas por campanhas de alfabetização, mantendo a lógica das medidas paliativas.

Esses dados do período entre 1970 e 1985 mostram que um número expressivo de pessoas em idade escolar continuava fora da escola, o que evidencia o contínuo processo de exclusão e aumento dos índices de analfabetismo no país. Como reflexo desse processo histórico de exclusão, os índices de analfabetismo alcançaram números elevados (GERMANO, 2005).

Educação no campo

Na busca por uma “vida melhor”, o processo de migração do campo para os centros urbanos se intensificou na segunda metade do século XX. O morador do campo procurava encontrar melhores condições de trabalho na cidade, já que a realidade dele era de labuta árdua e pouco remunerada, uma vez que, historicamente, a remuneração dos trabalhadores do campo foi sempre inferior aos ordenados pagos nas cidades (OLIVEIRA, 2011).

[...] compreende-se que os salários pagos aos trabalhadores brasileiros sempre foram aviltantes, sendo os trabalhadores rurais os mais prejudicados, pois, historicamente, sua reprodução enquanto força de trabalho sempre teve um valor menor do que a reprodução do trabalhador urbano. (BEZERRA NETO, 2003, p.120).

Com a acentuação do êxodo rural, cresceu a demanda por escolarização. Para atender a essa procura, o número de vagas nas escolas públicas foi expandido, mas esse processo se deu de forma desorganizada e insuficiente (PAIVA, 1987).

A Tabela 1 retrata os crescentes fluxos de migração da população rural aos centros urbanos, realizados ao longo do século XX, ou seja, em 40 anos (1940-1980) houve inversão proporcional entre os índices de população rural e urbana no Brasil.

Tabela 1 – População brasileira em milhões

Ano	Rural	%	Urbana	%	Total
1900	15 300 000	90	1 700 000	10	17 000 000
1920	27 500 000	83	4 600 000	17	32 100 000
1940	28 300 000	68,1	12 900 000	31,3	41 200 000
1950	33 200 000	63,8	18 800 000	36,2	52 000 000
1960	38 800 000	55,5	31 300 000	44,5	70 100 000
1970	41 100 000	44,1	52 100 000	55,9	93 200 000
1980	38 600 000	32,5	80 400 000	67,5	119 000 000

Fonte: Tendências Demográficas, 2002. IBGE (Dados arredondados) apud Sales (2007).

Escola e itinerância: a realidade dos alunos da escola rural Olhos D'água – Uberlândia/MG

A itinerância, enquanto modo de vida peculiar de muitas famílias em várias partes do mundo, remete às formas residuais de vida de nossos antepassados. Nessa lógica se integram os ciganos, os circenses, os trabalhadores sazonais, entre outros, que preenchem a tipificação “clássica” habitual de vida itinerante, relacionada ao modo de vida que necessitava se deslocar constantemente, em busca de condições mais favoráveis (SEQUEIRA; BATANERO, 2010).

Essa prática ainda pode ser identificada como a alternativa de muitas famílias que buscam novas oportunidades de trabalho e, para tanto, necessitam se deslocar da localidade onde residem. Por conseguinte, os filhos dessas famílias são submetidos a constantes deslocamentos, o que culmina em mudanças de escolas e, em muitos casos, no afastamento do ambiente escolar. Essa realidade dificulta a continuidade no processo de escolarização em condições de igualdade com as outras crianças do mesmo nível educacional (SEQUEIRA; BATANERO, 2010).

A maior parte dos autores que identificamos ao tratar do tema itinerância na educação aborda a realidade dos estudantes sem-terra no Brasil. E, destes, a maioria escreve sobre as escolas do MST, entre os quais podemos destacar: Meurer e David (2008), Iurczaki (2007) e Urquiza (2009).

No entanto, mesmo reconhecendo a riqueza desses trabalhos, a questão da itinerância no contexto da educação do campo não se restringe à situação dos estudantes sem-terra. Nossa experiência em uma escola no município de Uberlândia/MG revela, justamente, um perfil muito mais heterogêneo, no que diz respeito ao ensino formal, que, embora alcance o contexto campesino, está inserido numa rede pública pensada para a zona urbana da cidade.

Nesse sentido, é possível identificar, a partir dos currículos das escolas localizadas na zona rural da cidade de Uberlândia/MG, que o ensino é o mesmo desenvolvido nas escolas da cidade.

[...] educação no campo ou uma educação do campo? Se entendermos que o processo educacional deve ocorrer no local em que as pessoas residem, devemos falar de uma educação no campo e aí, não haveria a necessidade de se pensar em uma educação específica para o campo, dado que os conhecimentos produzidos pela humanidade devem ser disponibilizados para toda a sociedade. Se entendermos que deve haver uma educação específica para o campo, teríamos que considerar as diversidades apontadas acima e perguntarmos, de que especificidade estamos falando? Partindo deste pressuposto, teríamos que considerar a possibilidade de uma educação para os assentados por programas de reforma agrária, outra para imigrantes, outra para remanescentes de quilombolas e tantas outras quantas são as diferentes realidades do campo. Nesse caso, trabalharíamos apenas com as diversidades e jamais com o que une todos os trabalhadores, que é o pertencer a uma única classe social, a classe dos desprovidos dos meios de produção e por isso, vendedores de força de trabalho, explorados pelo capita. (BEZERRA NETO, 2010, p. 152).

Mediante esse quadro, começamos por sublinhar algumas considerações acerca da realidade da escola rural estudada no município de Uberlândia/MG.

A escola pesquisada está localizada na zona rural do município supracitado. A escola foi fundada em 1942, atualmente atende a 217 alunos do 2º período da educação infantil e do 1º ao 9º ano do ensino fundamental.

Ao analisar os dados fornecidos pela secretaria da escola, no que se refere ao número de matrículas, abandonos e novas matrículas ao longo dos anos de 2007 a 2012, podemos verificar o significativo índice de rotatividade das turmas nos anos estudados.

Nas tabelas a seguir enfatizamos os dados referentes ao ingresso, transferência e novas matrículas dos alunos dos anos destinados ao início e conclusão do processo de alfabetização, respectivamente 1º e 3º ano do ensino fundamental, bem como os alunos do 9º ano do ensino fundamental, último ano de ensino oferecido pela escola.

Tabela 2 – Turmas 1º ano do ensino fundamental

	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Matrículas início do ano letivo	28	14	26	27	19	15
Transferências	7	5	10	12	4	3
Novas matrículas	8	6	7	7	3	4
Total de alunos ao final do ano letivo	29	15	23	22	18	16

Fonte: Arquivo Secretaria Escola Olhos D'Água. Organizados pelo autor.

Na Tabela 2, referente ao 1º ano do ensino fundamental, identifica-se que ao longo dos anos de 2007 a 2012 a demanda por vagas foi decrescendo. Esse fato pode estar associado à diminuição do índice de natalidade no Brasil nos últimos anos, conforme podemos inferir com base nos dados do IBGE.

Tabela 3 – Taxa de fecundidade no Brasil

Ano	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Taxa de fecundidade	2,4	2,4	2,3	2,3	2,3	2	1,95	1,89	1,94

Fonte: IBGE (2010).

Conforme dados do Centro de Pesquisas Econômicas-Sociais (Cepes), no município de Uberlândia/MG, o índice de natalidade também apresentou queda a partir do ano 2000, em que o número de filhos por mulher era de 1,9, ao passo que as taxas registradas no estado de Minas Gerais e no Brasil eram, respectivamente, de 2,0 e 2,3 filhos.

No que se refere à diferença entre o número de matrículas no início de cada ano letivo em relação aos alunos transferidos para outras escolas, destacam-se números expressivos, os quais demonstram o significativo índice de alunos que se deslocaram para outras localidades. Esses índices são minimizados com o ingresso de novos alunos, que, por sua vez, faz com que o número inicial se aproxime do número de alunos que concluíram os respectivos anos letivos.

Tabela 4 – Turmas 3º ano do ensino fundamental

	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Matrículas início do ano letivo	22	28	23	26	24	26
Transferências	5	7	5	11	7	6
Novas matrículas	5	1	7	3	2	7
Total de alunos ao final do ano letivo	22	22	25	18	19	27

Fonte: Arquivos do autor.

Em relação à Tabela 4, é possível realizar análise semelhante à da Tabela 3, haja vista que os índices de transferências também expressivos enfatizam o processo de itinerância dos alunos matriculados naquela instituição, bem como de suas famílias.

Entretanto, importa ressaltar que o número de alunos que concluíram os anos letivos de 2009 e 2012 superara o número de alunos matriculados no início dos respectivos anos. Tal fato chama a atenção para o elevado índice de novas matrículas, processo que pode ter como uma de suas causas as mudanças constantes de localidades que as famílias realizam.

Tabela 5 – Turmas 9º ano do ensino fundamental (antiga 8º série)

	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Matrículas início do ano letivo	18	22	19	18	11	12
Transferências	10	9	3	8	1	1
Novas matrículas	4	2	0	2	0	1
Total de alunos ao final do ano letivo	12	15	16	12	10	12

Fonte: Arquivos do autor.

No que se refere à Tabela 5, podemos destacar a redução do número de matrículas no início dos anos letivos em relação aos outros anos de ensino aqui apresentados. Esse processo reflete a descontinuidade na escolarização, em que, à medida que aumenta o grau de escolaridade, a demanda se reduz, e isso se dá por diversos fatores, entre eles, a desistência em função da necessidade de ingressar no mercado de trabalho, o que acarreta o abandono da escola.

Entre os alunos do 9º ano do ensino fundamental, também se observa o relevante número de transferências, o que sinaliza o processo de itinerância das famílias para outras localidades.

Diante do exposto, identifica-se um processo de “aparente evasão” escolar. Isso se justifica em função da frequente necessidade de as famílias dos alunos se deslocarem de região ou cidade, em busca de novas oportunidades de emprego. É importante ressaltar que a escola estudada atende a um número significativo de alunos que residem em propriedades rurais próximas à escola, em que suas famílias atuam como caseiros, como trabalhadores da pecuária, entre outras profissões. Os pais ou responsáveis prestam serviços nessas propriedades e, em contrapartida, além do salário, têm a possibilidade de moradia para os filhos e agregados (enteados, sobrinhos etc.), que, em muitos casos, ajudam na lida diária do trabalho no campo, no horário extraturno à escola.

Desse modo, quando surge uma nova proposta de emprego em outra cidade ou região, ou o empregador dispensa o serviço do empregado, ele é obrigado a buscar outras possibilidades de trabalho e, para tanto, toda a família tem que se deslocar.

Se, por um lado, um elevado número de alunos “abandona” a escola, por outro, um número significativo de estudantes são matriculados nesta escola, ao longo de todo o ano. O que chama a atenção, pois as turmas não ficam esvaziadas, apesar do “mito da evasão”, uma vez que as vagas são preenchidas pelos novos alunos, os filhos das famílias que se deslocaram para a região próxima à escola estudada.

Considerações finais

A abordagem do tema da itinerância na educação que desenvolvemos neste artigo buscou inserir a questão na educação do campo, no contexto dos problemas históricos próprios da realidade brasileira. Vimos que a expansão educacional da escola pública no Brasil, especificamente no que diz respeito à educação campesina, em particular a educação do campo, é marcada pelo número insuficiente de vagas e a inadequação das escolas para atender à crescente demanda.

Vimos também que outros problemas situados nesse cenário são o da repetência e o da evasão. Os índices de desistência imediata, de evasão e de repetência nas escolas primárias eram expressivos, sobretudo nas primeiras séries. Historicamente, existiram altos números associados à reprovação e, no que se refere à zona rural, especialmente nas áreas rurais, estavam ligados a problemas como dificuldades materiais das famílias, o que antecipava a inserção dos filhos no mercado de trabalho de modo a atender às necessidades imediatas.

Outro fator, no mesmo contexto da itinerância, tratava das condições de trabalho do professor do campo, normalmente precárias. Isso determina as condições das atividades escolares, realizadas em instalações improvisadas e em condições precárias nas comunidades rurais (OLIVEIRA, 2011).

Além disso, outra intempérie que, historicamente, contribuiu para a má qualidade do ensino nas escolas rurais, consistia na péssima remuneração dos professores que atuavam no campo, que, geralmente, tinham ordenados inferiores aos dos professores na zona urbana.

Quando discutimos o problema da remuneração, vimos que não se trata de um problema exclusivo dos professores; nessa conjuntura insere-se, também, num grau de intensidade ainda maior, o problema da remuneração dos trabalhadores. Evidenciamos que à realidade do trabalhador do campo somavam-se as características de trabalho árduo e pouco remunerado, sendo, historicamente, uma remuneração significativamente inferior à dos trabalhadores da cidade.

Pretendíamos com essa abordagem mostrar que a característica da itinerância da educação no meio rural está condicionada a uma diversidade de fatores, que, por sua vez, na realidade brasileira, estão intrínseca e historicamente associados. Dessa

diversidade de condicionantes, localizamos a condição da itinerância, que submete os alunos das escolas situadas no campo a deslocamentos necessários e, quase sempre, a mudanças de instituições escolares, o que leva, em muitos casos, ao afastamento permanente do ambiente escolar. Deste quadro social emergem as dificuldades de continuidade nos estudos desses estudantes em condições de igualdade com outros alunos do mesmo nível educacional, formando assim a disparidade social apresentada nos números que destacamos neste trabalho.

Notas

- 1 Quanto aos índices de evasão, de 1.000 alunos matriculados na 1ª série em 1958, somente 411 (41,15%) matriculavam-se na 2ª série, 305 na 3ª série e 203 na 4ª série, concluindo o curso primário, em 1961, menos de 20% do contingente matriculado em 1958 (PAIVA, 1987).
- 2 Em 1950, 28% dos moradores das áreas urbanas e suburbanas com mais de 20 anos eram analfabetos, porcentagem que passava para 67,8% nas áreas rurais (DIAS, 1993 apud GALVÃO, 2001).
- 3 Segundo dados do IBGE (2007), no estado de Minas Gerais, em 1965, o número de matrículas no ensino primário foi de 1 milhão, 714 mil e 491. Em 1972, o número de matrículas no 1º grau era de 2 milhões, 134 mil e 120 (sendo 1 milhão, 529 mil e 991 na zona rural) e, em 1981, passa para 2 milhões, 702 mil e 484.
- 4 Dados do IBGE (1984) mostram que, em 1980, dos 4.697.033 alunos matriculados na 1ª série do ensino fundamental no Brasil, 181.729 tinham 12 anos, 116.384, 13 anos, 69.309, 14 anos, e 45.732 já estavam com 15 anos de idade.
- 5 Excluindo a região Norte.
- 6 As escolas nucleadas se caracterizaram por agrupar várias escolas isoladas em uma central. Esse modelo de nucleação escolar surgiu nos Estados Unidos e foi implantado no Brasil a partir de 1976, no Paraná, e se disseminou por Minas Gerais no início da década de 1980 (SALES, 2007). Conforme destaca Silveira (2008), a proposta de nucleação escolar na zona rural de Uberlândia foi iniciada a partir de 1982, pelo então grupo político liderado pelo prefeito municipal Zaire Rezende (PMDB), por meio da Secretaria Municipal de Educação e Cultura.
- 7 O ensino obrigatório foi estendido, o que não significou integração dessas oito séries. As quatro primeiras séries continuaram a ser atendidas por um único professor, do qual não era exigido nível superior, mas apenas formação para magistério em nível médio. As quatro séries finais do 1º grau e o 2º grau permaneceram divididos em disciplinas ministradas por diferentes docentes, dos quais se exigia, ao menos formalmente, educação superior (GERMANO, 2005).

Referências

BEZERRA NETO, Luiz. **Avanços e retrocessos na educação rural no Brasil**. 2003. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Campinas, Campinas, 2003.

_____. Educação do campo ou educação no campo? **Revista Histedbr On-Line**, Campinas, n. 38, p. 150-168, jun. 2010. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/38/art12_38.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2013.

- BOF, Alvana Maria (Org.). **A educação no Brasil rural**. Brasília, DF: Ipea, 2006.
- BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 ago. 1971.
- FREITAG, Barbara. **Escola, estado e sociedade**. 7. ed. São Paulo. Centauro, 2005.
- GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Processos de inserção de analfabetos e semi-alfabetizados no mundo da cultura escrita (1930-1950). **Revista Brasileira de Educação**, n. 16, jan./fev./mar./abr. 2001. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE16/RBDE16_10_ANA_MARIA_DE_OLIVEIRA_GALVAO.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2010.
- GERMANO, José Willington. **Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Anuário estatístico do Brasil 1983**. Rio de Janeiro: IBGE, v. 44, 1984.
- _____. **Estatísticas do século XX**. Rio de Janeiro: IBGE, 2007. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/seculox/arquivos_xls/palavra_chave/educacao/indicadores_de_ensino.shtm>. Acesso em: 20 nov. 2010.
- _____. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios (PNAD)**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.
- IURCZAKI, Adelmo. **Escola itinerante: uma experiência de Educação do Campo no MST**. 2007. Dissertação (Mestrado) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2007. Disponível em: <<https://we.riseup.net/assets/111455/Escola%20Itinerante%20Uma%20experi%C3%Aancia%20de%20educa%C3%A7%C3%A3o%20do%20campo%20no%20MST%20%28Disserta%C3%A7%C3%A3o%29.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2013.
- LEITE, Sergio Celani. **Urbanização do processo escolar rural**. 1996. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 1996.
- LIMA, Sandra Cristina Fagundes. **Memória de si, história dos outros: Jerônimo Arantes, educação, história e política em Uberlândia nos anos de 1919 a 1961**. 2004. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Campinas, Campinas, 2004.
- MEURER, Ane Carine; DAVID, Cesar de. Educação do campo e escola itinerante do MST: articulações do projeto político-pedagógico com o contexto sócio-educacional. **Revista Coarlx**, v. 33, n. 01, 2008. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/revce/2008/01/a3.htm>>. Acesso em: 20 ago. 2013.
- OLIVEIRA, Letícia Borges de. **Educação no campo: mobral no meio rural de Uberlândia/MG (1970-1985)**. 2011. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2011.
- PAIVA, Vanilda. **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Edições Loyola, 1987.
- SALES, Suze da Silva. **A educação rural brasileira: limites e possibilidade do processo de nucleação em patos de Minas, MG (1990-2002)**. 2007. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2007.
- SEQUEIRA, Herculano da Silva Pombo M.; BATANERO, José Maria Fernandez. Um estudo sobre os alunos itinerantes, filhos dos artistas de circo, no 1º ciclo no ensino básico, em Portugal. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 39, n. 25, p. 8-31, set./dez. 2010.
- SILVEIRA, Tânia Cristina. **História da escola rural Santa Tereza (Uberlândia/MG, 1934 a 1953)**. 2008. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2008.

URQUIZA, Paulo Roberto Urbinatti. **História da escola itinerante Caminhos do Saber – Ortigueira/PR – 2005-2008**. 2009. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2009. Disponível em: <<http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2009/2009%20-%20URQUIZA,%20Paulo%20Roberto%20Urbinatti.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2013.

Recebido em julho e aprovado em agosto de 2013

Education in the countryside and itinerancy *A reality in Uberlândia/MG*

ABSTRACT: The article relates itinerancy in rural education with public school expansion, even in the countryside, characterized by an insufficient number of places and inadequate facilities. Itinerancy can be identified as an alternative way of life for many families in their search for job opportunities, resulting in frequent changes from one educational institution to another.

Keywords: Itinerancy. Education in the countryside. Public education.

Education en milieu rural et itinérance *Une réalité à Uberlândia/MG*

RÉSUMÉ: Cet article met en relation le thème de l'itinérance dans l'éducation en milieu rural avec l'expansion de l'école publique, y compris en milieu rural, marquée par le nombre insuffisant de places et l'inadéquation des installations. L'itinérance peut être identifiée comme une alternative de vie pour nombre de familles en recherche d'opportunités d'emploi, ce qui conduit à un changement fréquent d'établissement scolaire.

Mots-clés: Itinérance. Education en milieu rural. Education publique.

Educación rural e itinerancia *Una realidad en Uberlândia/MG*

RESUMEN: El artículo relaciona el tema de la itinerancia en la educación rural, con la expansión de la escuela pública, incluso en el campo, marcada por el número insuficiente de vacantes y la inadecuación de las instalaciones. La itinerancia puede ser identificada como alternativa de vida de muchas familias que buscan oportunidades de trabajo, provocando un cambio frecuente de institución de enseñanza.

Palabras clave: Itinerancia. Educación rural. Educación pública.