

# Educación rural e itinerante

## *Una realidad en Uberlândia/MG*

LETÍCIA BORGES DE OLIVEIRA\*

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

*Palabras clave:* Itinerante; Educación rural; Educación pública.

### **Educación pública: perspectivas históricas**

**H**istóricamente, la expansión de la educación pública, en Brasil, en particular la educación rural, es marcada por el número insuficiente de vacantes e inadecuación de las escuelas para responder a la creciente demanda. A partir de la segunda mitad del siglo XX, los índices de desistimiento inmediato, de evasión<sup>1</sup> y repetitividad en las escuelas primarias eran elevados, principalmente en las primeras series (OLIVEIRA, 2011).

En aquel período, 360 municipios brasileños no contaban con cualquier construcción escolar, y los existentes en los demás municipios presentaban instalaciones extremadamente precarias, principalmente los de la zona rural (PAIVA, 1987). Es importante destacar que, en 1950, 63,84% de la población vivía en el campo (IBGE, 2007).

Al inicio de la década de 1960, el índice de reprobación alcanzaba aproximadamente 45%, en la 1ª serie. Las estadísticas negativas eran más concentradas en las áreas rurales<sup>2</sup> y los números comenzaban a disminuir en la medida que se calificaba el magisterio

---

\* Profesora con grado de Maestría en Educación. Profesora en educación básica de la Municipalidad de Uberlândia. Uberlândia/MG - Brasil. *E-mail:* <leticiaborgesufu@yahoo.com.br>

y la población se urbanizaba, ya que la atención del Estado era mayor para las escuelas urbanas.

Los elevados índices de reprobación, especialmente en las áreas rurales, se originaban debido a diferentes dificultades enfrentadas. Se trataban de problemas como la pobreza del alumno, que necesitaba comenzar a trabajar ya en la infancia, para ayudar en el sustento de la familia. La evasión de la escuela, por lo tanto, era una de las consecuencias de los problemas sociales más amplios y de profundas raíces históricas, en Brasil (OLIVEIRA, 2011).

Los estudiantes del campo, cuando tenían la oportunidad de frecuentar la escuela, lo hacían por poco tiempo, pues tenían que dedicarse al trabajo aun en la infancia.

[...] podemos observar que el ingreso prematuro del niño, en el mercado de trabajo, como garantía de supervivencia económica, siempre fue una de las principales características del campesino, lo que, de cierta forma, contribuyó para dificultar el aprendizaje que debería ser dado en la escuela. No en tanto, tenemos que entender que esa realidad se ha transformado a lo largo de los, sobre todo gracias a los efectos de la industrialización que, de cierta manera, ha contribuido para urbanizar el campo y las relaciones de producción en él inseridas. (BEZERRA NETO, 2003, p. 130).

El aumento de las matrículas en las series iniciales (incluso por parte de las comunidades campesinas) se intensificó, a partir de los años de 1980. La educación, en ese contexto, pasaba a ser entendida como el camino para conquistar mejores condiciones de vida. Al matricular sus hijos en las escuelas, el trabajador rural creía que las futuras generaciones podrían construir un destino diferente, lejos del campo y de las dificultades inherentes a la realidad rural (OLIVEIRA, 2011).

Mucho aun, deberá ser hecho para mejorar las condiciones de acceso y permanencia de los estudiantes en las escuelas del campo. Según datos de la Encuesta Nacional por Muestreo de Domicilios [*Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD)*] de 2001, en la década de 1980 permanecía la expresiva incidencia de estudiantes trabajadores con edad entre 10 y 14 años, principalmente entre los campesinos. Si en el contexto urbano la proporción de niños ocupados era de aproximadamente 6,6%, los que residían en la zona rural alcanzaban el porcentaje de 32,4% (apud BOF, 2006).

Entre aquellos que frecuentaban la escuela primaria, en la mitad del siglo XX, había un número significativo de alumnos, fuera de la edad de la serie correspondiente, principalmente, aquellos de la escuela rural. Entre los factores que contribuían para la discrepancia entre edad/serie, se destacaba no solamente el factor de la repetitividad, como también la matrícula tardía.

A partir del análisis de los datos de IBGE, Bof (2006) destaca la significativa proporción de niños con atraso escolar, principalmente de la zona rural, ya en la década de 1990, cuando aproximadamente 76% presentaban, en media, dos años de retraso.

Segundo datos de PNAD, 96,8% de los niños residentes en áreas urbanas con edad entre 10 a 14 años frecuentaban la escuela, en 2001, mas apenas 46,7% cursaban la

serie adecuada para su edad. En cuanto en las áreas rurales apenas 22,9% de los 94,9% estaban en esa situación.<sup>5</sup> (BOF, 2006, p. 209).

De ese modo, en diversas localidades, era común la dificultad de acceso a la escuela, pues, además del número insuficiente de unidades escolares en la zona rural, fueron cerrados diversos establecimientos de enseñanza rural con las medidas de nucleación<sup>6</sup>, a lo largo de los años de 1980 (OLIVEIRA, 2011).

El menoscabo gubernamental en relación a la escolarización formal rural favoreció el desarrollo de la educación comunitaria y la proliferación de mecanismos educativos informales, en el medio rural, que no suplieron las demandas educacionales de la población campesina (LEITE, 1996).

Habiendo la expansión de la enseñanza pública, la escuela divulgaba la ilusión de "igualdad" de chances, a partir de un discurso de neutralidad, en el tratamiento de todos los alumnos. Sin embargo, los estudiantes de los estratos pobres, que conseguían ingresar en la escuela acababan por abandonar la institución, a medida que se elevaba el nivel de escolarización. Los estratos populares tenían dificultad de acceso y permanencia, en la red de enseñanza formal. Eso sucedía por distintos factores, en especial, debido a la precaria condición económica de los alumnos. La escuela, a veces, era mal equipada, utilizaba material didáctico no específico para las diversas edades, además de no ofrecer profesionales preparados (FREITAG, 2005).

En la década de 1970, con la Ley nº 5.692, la enseñanza obligatoria<sup>7</sup> fue ampliada para niños, con edad de ocho años. Germano (2005) señala que la ampliación de los años de escolarización pretendía, entre otras cosas, constituir una fuerza de trabajo "superflua", contribuyendo, de esa forma, para regular el mercado de trabajo. Se pretendía, también, atender a la demanda social por escolarización, pues, cuanto más el sistema se expandía, mas los empleados deseaban exigir una elevación de la condición educacional de la fuerza de trabajo. Tal política educacional sería, entre todas las otras políticas sectoriales, el ejemplo más evidente de como el Estado procuraría producir una "aparente" igualdad de oportunidades entre los ciudadanos.

La ausencia de la garantía del derecho a la enseñanza pública formal privó el acceso a la cultura letrada a un elevado contingente poblacional, lo que culminó en innegables repercusiones negativas para la vida social, para el ejercicio de la ciudadanía y para el mundo del trabajo (GERMANO, 2005).

A partir de la década de 1980, mismo con la ampliación del número de matrículas, los problemas crónicos de la educación permanecieron y, en algunos aspectos, se agravaron. La ampliación de las vacantes representaba solamente un aspecto cuantitativo, pues la jornada escolar disminuyó y los turnos aumentaron. Así, los recursos destinados a la educación pública eran insuficientes, lo que comprometía la calidad de la enseñanza ofrecida (GERMANO, 2005).

En 1985, apenas 27% de los predios escolares presentaban condiciones satisfactorias a la enseñanza. El número de profesores principiantes aumentó en 5,4% entre 1973 y 1983. Las condiciones de trabajo se tornaron cada vez más precarias, con bajos sueldos y e instalaciones degradadas. Por consiguiente, la tasa de evasión y repetitividad continuó elevada.

A partir del análisis de los datos estadísticos, constatamos que la oferta de escolaridad obligatoria se restringió a las tres primeras series del 1º grado, que concentraron 59,9% de las matriculas en 1984. Luego, la tasa de eficiencia bajó a lo largo del período, pasando de 75,4%, en 1973, para 62,6%, en 1983. Así, la tasa de analfabetismo permaneció alta. En 1985, llegaba a 20,7% del total de la población con edad de 15 años o más.

Cabe destacar que, en ese período, hubo un aumento en el contingente de alumnos de los estratos populares, también, a ellos era ofrecida una educación de baja calidad, ya sea por la formación inadecuada o la no formación de aquellos profesores o por las precarias condiciones de trabajo del profesor del campo. En diversas comunidades rurales, las actividades escolares eran realizadas en instalaciones improvisadas y en condiciones precarias (OLIVEIRA, 2011).

En 1984, 60,6% de la población económicamente activa (entre 15 y 35 años) estaba incluida en un grupo poblacional que correspondía a los que nunca estudiaron o que permanecieron en la escuela por, el máximo, cuatro años. Así, una significativa parte de la población, considerada como potencial fuerza de trabajo, era analfabeta o, como máximo, tenía instrucción primaria. La tasa de escolarización pasó de 76,2%, en 1973, para 85%, en 1985. Mismo así, fue constatado que 15% de la población apta para escolaridad, en 1985, siquiera tuvo acceso a la escuela, factor que contribuye para el crecimiento del contingente de personas que, posteriormente, serían atendidas por campañas de alfabetización, manteniendo la lógica de las medidas paliativas.

Esos datos del período entre 1970 y 1985 muestran que un número expresivo de personas, en edad escolar, continuaba fuera de la escuela, lo que evidencia el continuo proceso de exclusión y aumento de los índices de analfabetismo, en el país. Como reflejo de ese proceso histórico de exclusión, los índices de analfabetismo alcanzaron números elevados (GERMANO, 2005).

## **Educación del Campo**

Pretendiendo tener una “vida mejor”, el proceso de migración del campo, para los centros urbanos, se intensificó, en la segunda mitad del siglo XX. El habitante del campo buscaba encontrar mejores condiciones de trabajo en la ciudad, ya que su realidad era de labor arduo y poco remunerado, ya que, históricamente, la remuneración de los trabajadores del campo siempre fue inferior a los sueldos pagos en las ciudades (OLIVEIRA, 2011).

[...] Se entiende que los sueldos pagos a los trabajadores brasileños siempre fueron insultantes, siendo los trabajadores rurales los más perjudicados, pues, históricamente, su producción como fuerza de trabajo siempre tuvo un valor menor que la producción del trabajador urbano. (BEZERRA NETO, 2003, p.120).

Con el aumento del éxodo rural, creció la demanda por escolarización. Con la finalidad de atender esa demanda, el número de vacantes, en las escuelas públicas fue ampliado, mas ese proceso fue hecho de forma desorganizada e insuficiente (PAIVA, 1987).

La Tabla 1 retrata los crecientes flujos de migración de la población rural hacia los centros urbanos, realizados a lo largo del siglo XX, o sea, en 40 años (1940-1980) hubo inversión proporcional entre los índices de población rural e urbana, en Brasil.

**Tabla 1 – Población brasileña en millones**

Año	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

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

### **Escuela y la Escuela Itinerante: la realidad de los alumnos de la escuela rural *Olhos D'água – Uberlândia/MG***

La ambulancia, mientras modo de vida peculiar de muchas familias en varias partes del mundo, remite a las formas residuales de vida de nuestros antepasados. En esa lógica se integran los gitanos, los circenses, los trabajadores temporarios, entre otros, que se encuadran en la tipificación “clásica” habitual de vida itinerante, relacionada al modo de vida que necesitaba desplazarse constantemente, buscando mejores condiciones de vida (SEQUEIRA; BATANERO, 2010).

Esa práctica todavía puede ser identificada como la alternativa de muchas familias que buscan nuevas oportunidades de trabajo y, para eso, necesitan desplazarse de la localidad donde residen. Por consiguiente, los hijos de esas familias son sometidos a constantes desplazamientos, lo que culmina en cambios de escuela y, en muchos casos, en el alejamiento del ambiente escolar. Esa realidad dificulta la continuidad, en el proceso de escolarización en condiciones de igualdad con los otros niños del mismo nivel educacional (SEQUEIRA; BATANERO, 2010).

La mayor parte de los autores que identificamos, al tratar del tema educación itinerante aborda la realidad de los estudiantes sin tierra, en Brasil. Y, de estos, la mayoría escribe sobre las escuelas de MST, entre los cuales podemos destacar: Meurer y David (2008), Iurczaki (2007) y Urquiza (2009).

No en tanto, mismo reconociendo la riqueza de esos trabajos, la cuestión de la escuela itinerante en el contexto de la educación rural se restringe a la situación de los estudiantes sin tierra. Nuestra experiencia en una escuela, en el municipio de Uberlândia/MG revela, justamente, un perfil mucho más heterogéneo, en lo respecta a la enseñanza formal que, aunque alcance el contexto campesino, está insertada en una red pública pensada para la zona urbana de la ciudad.

En ese sentido, es posible identificar, a partir de los currículos de las escuelas ubicadas en la zona rural de la ciudad de Uberlândia/MG, que la enseñanza es la misma desarrollada, en las escuelas de la ciudad.

[...] educación en el campo o una educación rural? Si entendemos que el proceso educacional debe ocurrir en el lugar donde las personas residen, debemos hablar de una educación en el campo y allí, no habría la necesidad de pensar en una educación específica para el campo, si uno considera que los conocimientos producidos por la humanidad deben ser puestos a la disposición de toda la sociedad. Si uno entiende que debe haber una educación específica para el campo, tendríamos que considerar las diversidades apuntadas arriba y preguntamos, ¿de qué especificidad estamos hablando? Partiendo de ese presupuesto, tendríamos que considerar la posibilidad de una educación para los asentados por programas de reforma agraria, otra para inmigrantes, otra para remanentes de quilombos y tantas otras cuantas son las diferentes realidades del campo. En ese caso, trabajaríamos solamente con las diversidades y jamás con lo que une todos los trabajadores, que es el pertenecer a una única clase social, la clase de los desprovistos de los medios de producción y por eso, vendedores de fuerza de trabajo, explotados por el capital. (BEZERRA NETO, 2010, p. 152).

Mediante este cuadro, comenzamos por resaltar algunas consideraciones sobre la realidad de la escuela rural, estudiada en el municipio de Uberlândia/MG.

La escuela encuestada está ubicada, en la zona rural del municipio supra citado. La escuela fue fundada en 1942, actualmente tiene 217 vacantes y los alumnos son del 2º período de la educación infantil y del 1º al 9º año de la enseñanza fundamental.

Al analizar los datos suministrados por la secretaria de la escuela, referentes al número de matrículas, abandonos y nuevas matrículas, durante los años de 2007 a 2012, podemos verificar el significativo índice de alternancia de los grupos, en los años estudiados.

En las tablas, a continuación, destacamos los datos referentes al ingreso, transferencia y nuevas matrículas de los alumnos de los años destinados al inicio y conclusión del proceso de alfabetización, respectivamente 1º y 3º año de la enseñanza fundamental, así como los alumnos del 9º año de la enseñanza fundamental, último año de enseñanza ofrecida por la escuela.

**Tabla 2 – Grupos 1º año de la enseñanza fundamental**

	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Matrículas inicio del año lectivo	28	14	26	27	19	15
Transferencias	7	5	10	12	4	3
Nuevas matrículas	8	6	7	7	3	4
Total de alumnos al final del año lectivo	29	15	23	22	18	16

Fuente: Archivo Secretaría Escola Olhos D'Água. Organizados por el autor.

En la Tabla 2, referente al 1º año de la enseñanza fundamental, identificamos que durante los años de 2007 a 2012 la demanda por vacantes fue decreciendo. Ese hecho puede estar asociado a la disminución del índice de natalidad, en Brasil, en los últimos años, conforme podemos deducir, teniendo como base los datos de IBGE.

**Tabla 3 – Tasa de fecundidad, en Brasil**

Año	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Tasa de fecundidad	2,4	2,4	2,3	2,3	2,3	2	1,95	1,89	1,94

Fuente: IBGE (2010).

Conforme datos del Centro de Investigaciones Económico-Sociales (Cepes) [*Centro de Pesquisas Econômicas-Socias (Cepes)*], en el municipio de Uberlândia/MG, el índice de natalidad también presentó baja, a partir del año de 2000, donde el número de hijos por mujer era de 1,9, en cuanto las tasas registradas en el estado de Minas Gerais y en Brasil eran, respectivamente, de 2,0 y 2,3 hijos.

Cuanto a la diferencia entre el número de matrículas, al comienzo cada año lectivo, con relación a los alumnos transferidos para otras escuelas, se destacan números expresivos, los cuales demuestran el significativo índice de alumnos que se desplazara para otras localidades. Esos índices son minimizados con el ingreso de nuevos alumnos, que, por su vez, hace que el número inicial se aproxime del número de alumnos que concluyeron los respectivos años lectivos.

**Tabla 4 – Grupos del 3º año de la enseñanza fundamental**

	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Matrículas inicio del año lectivo	22	28	23	26	24	26
Transferencias	5	7	5	11	7	6
Nuevas matrículas	5	1	7	3	2	7
Total de alumnos al final del año lectivo	22	22	25	18	19	27

Fuente: Archivos do autor.

En relación a la Tabla 4, es posible realizar análisis semejante a la Tabla 3, considerando que los índices de transferencias también expresivos destacan el proceso itinerante de los alumnos matriculados en aquella institución, así como de sus familias.

No en tanto, importa resaltar que el número de alumnos que concluyeron los años lectivos de 2009 y 2012 superara el número de alumnos matriculados, en el inicio de los respectivos años. Tal hecho llama la atención para elevado índice de nuevas matrículas, proceso que puede tener como una de sus causas los constantes cambios de localidad, que hacen las familias.

**Tabla 5 – Grupos del 9º año de la enseñanza fundamental (antigua 8ª serie)**

	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Matrículas inicio del año lectivo	18	22	19	18	11	12
Transferencias	10	9	3	8	1	1
Nuevas matrículas	4	2	0	2	0	1
Total de alumnos al final del año lectivo	12	15	16	12	10	12

Fuente: Archivos do autor.

En lo referente a la Tabla 5, podemos resaltar la reducción del número de matrículas, en el inicio de los años lectivos, en relación a los otros años de enseñanza aquí presentados. Ese proceso refleja la discontinuidad en la escolarización, donde, a medida que aumenta el grado de escolaridad, la demanda se reduce, y eso sucede por distintos factores, entre ellos, el abandono debido a la necesidad de ingresar en el mercado de trabajo, lo que provoca el abandono de la escuela.

Entre los alumnos del 9º año de la enseñanza fundamental, también se destaca el relevante número de transferencias, lo que muestra el proceso itinerante de las familias para otras localidades.

Frente a lo expuesto, se identifica un proceso de “posible evasión” escolar. Eso se justifica debido a la frecuente necesidad que las familias de los alumnos tienen por desplazarse de región o ciudad, buscando nuevas oportunidades de empleo. Es importante resaltar que la escuela analizada tiene un significativo número de alumnos, que residen en propiedades rurales próximas de la escuela, donde sus familias actúan como peones, vaqueros, como trabajadores de pecuaria, entre otras profesiones. Los padres o responsables prestan servicios, en esas propiedades y, en contrapartida, además del sueldo, tienen la posibilidad de morada para los hijos y peones (hijos de otros casamientos, sobrinos, etc.), que, en muchos casos, ayudan en el trabajo diario de una pequeña propiedad, en el horario extraordinario, en turno diferente de aquel de la escuela.

Así, cuando surge una nueva propuesta de empleo, en otra ciudad o región, o si el empleador demite el empleado, este es obligado a buscar otras posibilidades de trabajo y, para eso, toda la familia tiene que desplazarse.

Sí, por un lado, un elevado número de alumnos “abandona” la escuela, por otro, un número significativo de estudiantes son matriculados en esta escuela, durante el transcurrir del año. Lo que llama la atención, pues las clases no quedan vacías, aunque exista el “mito de evasión”, ya que las vacantes son completadas por nuevos alumnos, los hijos de las familias que se desplazan para la región próxima a la escuela analizada.

### Consideraciones finales

El abordaje del tema de la educación itinerante, que desarrollamos, en este artículo, trató de incluir la cuestión de la educación rural, en el contexto de los problemas históricos propios de la realidad brasileña. Vimos que la expansión educacional de la escuela pública, en Brasil, específicamente en lo respectivo a la educación campesina, en particular la educación rural, es marcada por el número insuficiente de vacantes y la inadecuación de las escuelas, para atender la creciente demanda.

Vimos, también, que otros problemas situados en ese escenario son aquel de la repetitividad y el de la evasión. Los índices de la renuncia inmediata, de evasión y de repetitividad en las escuelas primarias eran expresivos, sobre todo en las primeras series. Históricamente, existieron altos números asociados a la reprobación y, referentes a la zona rural, especialmente los que estaban vinculados a problemas como dificultades materiales de las familias, lo que anticipaba la inclusión de los hijos, en el mercado de trabajo, para satisfacer las necesidades inmediatas.

Otro factor, en el mismo contexto de la escuela itinerante, trataba de las condiciones de trabajo del profesor rural, normalmente precarias. Eso determina las condiciones de las actividades escolares, hechas en instalaciones improvisadas y en condiciones precarias, en las comunidades rurales (OLIVEIRA, 2011).

Además, otra intemperie que, históricamente, contribuyó para la mala calidad de la enseñanza, en las escuelas rurales, consistía en la pésima remuneración de los profesores que actuaban en el área rural, que generalmente tenían sueldos inferiores que aquellos profesores de la zona urbana.

Cuando discutimos el problema de la remuneración, vemos que no se trata de un problema exclusivo de los profesores; en esa coyuntura se incluye, también, un grado de intensidad todavía mayor, el problema de la remuneración de los trabajadores. Constatamos que a la realidad del trabajador rural se sumaban las características de trabajo arduo y mal remunerado, siendo históricamente, una remuneración significativamente inferior a aquella de los trabajadores de la ciudad.

Pretendíamos con este abordaje mostrar que la característica de la educación itinerante en el medio rural está condicionada a una diversidad de factores, que, por su vez, en la realidad brasileña, están intrínseca e históricamente asociados. De esa diversidad de

condicionantes, localizamos la condición de educación itinerante, que somete los alumnos de las escuelas, ubicadas en el campo, a desplazamientos necesarios y, casi siempre, a cambios de instituciones escolares, provocando, en muchos casos, a distanciarse permanentemente del ambiente escolar. De este cuadro social emergen las dificultades de continuidad, en los estudios, de esos estudiantes en condiciones de igualdad con otros alumnos del mismo nivel educacional, formando así la disparidad social, presentada en los números que destacamos, en este trabajo.

## Notas

- 1 Cuanto a los índices de evasión, de 1.000 alumnos matriculados en la 1ª serie, en 1958, solamente 411 (41,15%) se matriculaban en la 2ª serie, 305 en la 3ª serie y 203 en la 4ª serie, concluyendo el curso primario, en 1961, menos de 20% del contingente matriculado, en 1958 (PAIVA, 1987).
- 2 En 1950, 28% de los habitantes de las áreas urbanas y suburbanas con más de 20 años eran analfabetos, porcentaje que subía para 67,8% en las áreas rurales (DIAS, 1993 apud GALVÃO, 2001).
- 3 Según datos de IBGE (2007), en el estado de Minas Gerais, en 1965, el número de matrículas en la enseñanza primaria fue de 1 millón, 714 mil y 491. En 1972, el número de matrículas en el 1º grado era de 2 millones, 134 mil y 120 (siendo 1 millón, 529 mil y 991 en la zona rural) y, en 1981, aumenta para 2 millones, 702 mil y 484.
- 4 Datos de IBGE (1984) muestran que, en 1980, de los 4.697.033 alumnos matriculados en la 1ª serie de la enseñanza fundamental, en Brasil, 181.729 con 12 años, 116.384, con 13 años, 69.309, con 14 años, y 45.732 ya estaban con 15 años de edad.
- 5 Excluyendo la región Norte.
- 6 Las escuelas nucleadas se caracterizaron por agrupar varias escuelas, aisladas en una central. Ese modelo de crear un núcleo escolar surgió en los Estados Unidos y fue implementado, en Brasil, a partir de 1976, en el estado de Paraná, y se ha diseminado por Minas Gerais, en el inicio de la década de 1980 (SALES, 2007). Conforme destaca Silveira (2008), la propuesta de núcleos escolares, en la zona rural de Uberlândia, fue iniciada a partir de 1982, por el grupo político liderado por el Alcalde Municipal Zaire Rezende (PMDB), a través de la Secretaría Municipal de Educación y Cultura [*Secretaria Municipal de Educação e Cultura*].
- 7 La enseñanza obligatoria fue ampliada, lo que significó integración de esas ocho series. Las cuatro primeras series continuaron siendo atendidas por un único profesor, del cual no era exigido nivel superior, mas apenas formación del magisterio, en nivel medio. Las cuatro series finales del 1º y 2º grado permanecieron divididos en disciplinas ministradas por diferentes docentes, de los cuales se exigía, al menos formalmente, educación superior (GERMANO, 2005).

## Referencias

BEZERRA NETO, Luiz. **Avanços e retrocessos na educação rural no Brasil**. 2003. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Campinas [*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. Disponible en: [http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/38/art12\\_38.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/38/art12_38.pdf).

Acceso en: 20 ago. 2013.

BOF, Alvana Maria (Org.). **A educação no Brasil rural**. Brasília, DF: Ipea, 2006.

BRASIL: **Ley nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fija las directrices y bases para la enseñanza de 1º y 2º grados y da otras providencias. **Diário Oficial da União (Gaceta Oficial), Brasília, DF, 12**. 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, ene. /feb. /mar./abr. 2001. Disponible en: [http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE16/RBDE16\\_10\\_ANA\\_MARIA\\_DE\\_OLIVEIRA\\_GALVAO.pdf](http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE16/RBDE16_10_ANA_MARIA_DE_OLIVEIRA_GALVAO.pdf). Acceso en: 15 mar. 2010.

GERMANO, José Willington. **Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

INSTITUTO BRASILEÑO DE GEOGRAFÍA Y ESTADÍSTICA (IBGE). **Anuario estadístico de Brasil 1983**. Rio de Janeiro: IBGE, v. 44, 1984.

\_\_\_\_\_. **Estatísticas do século XX**. Rio de Janeiro: IBGE, 2007. Disponible en: [http://www.ibge.gov.br/seculoxx/arquivos\\_xls/palavra\\_chave/educacao/indicadores\\_de\\_ensino.shtm](http://www.ibge.gov.br/seculoxx/arquivos_xls/palavra_chave/educacao/indicadores_de_ensino.shtm). Acceso en: 20 nov. 2010.

\_\_\_\_\_. **Investigación nacional por muestreo de domicilios (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 [*Universidad Tuiuti de Paraná*], Curitiba, 2007. Disponible en: <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>. Acceso en: 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 [*Universidad 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. Disponible en: <http://coralx.ufsm.br/revce/revce/2008/01/a3.htm>. Acceso en: 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 [*Universidad 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 [*Universidad 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, sept. /dic. 2010.

SILVEIRA, Tânia Cristina. **História da escola rural Santa Tereza (Uberlândia/MG, 1934 a 1953)**.

2008. *Disertación (Maestría) – Universidad Federal de Uberlândia [Universidade Federal de Uberlândia], Uberlândia, 2008.*

URQUIZA, Paulo Roberto Urbinatti. **História da escola itinerante Caminhos do Saber – Ortigueira/PR – 2005-2008.** 2009. *Disertación (Maestría) – Universidad Estadual de Londrina [Universidade Federal de Londrina], Londrina, 2009. Disponible en: <http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2009/2009%20-%20URQUIZA,%20Paulo%20Roberto%20Urbinatti.pdf> . Acceso en: 20 ago. 2013.*

*Recibido en julio y aprobado en 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.