

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – UFPI
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PRPPG
CENTRO DE CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO – CCE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO –PPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

MARIA DO PERPETUO SOCORRO CASTELO BRANCO SANTANA

**A CONSTITUIÇÃO DA REDE ESCOLAR E A PRÁTICA DAS PROFESSORAS
PRIMÁRIAS NA ZONA RURAL DO PIAUÍ NOS ANOS DE 1940 A 1970**



**TERESINA – PI
2011**

MARIA DO PERPETUO SOCORRO CASTELO BRANCO SANTANA

**A CONSTITUIÇÃO DA REDE ESCOLAR E A PRÁTICA DAS PROFESSORAS
PRIMÁRIAS NA ZONA RURAL DO PIAUÍ NOS ANOS DE 1940 A 1970**

Dissertação apresentada à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Ciências da Educação, da Universidade Federal do Piauí, para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Antônio de Pádua Carvalho Lopes.

TERESINA – PI

2011

FICHA CATALOGRÁFICA
Universidade Federal do Piauí
Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castello Branco
Serviço de Processamento Técnico

S331c Santana, Maria do Perpetuo Socorro Castelo Branco

A Constituição da rede escolar e a prática das professoras primárias na zona rural do Piauí nos anos de 1940 a 1970/Maria do Perpetuo Socorro Castelo Branco Santana. -2011

178f.

Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade Federal do Piauí, 2011.

Orientação: Prof^a. Dr. Antonio de Pádua Carvalho Lopes

MARIA DO PERPETUO SOCORRO CASTELO BRANCO SANTANA

**A CONSTITUIÇÃO DA REDE ESCOLAR E A PRÁTICA DAS PROFESSORAS
PRIMÁRIAS NA ZONA RURAL DO PIAUÍ NOS ANOS DE 1940 A 1970**

Dissertação apresentada à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Ciências da Educação, da Universidade Federal do Piauí, para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientador: Prof^o. Dr. Antônio de Pádua Carvalho Lopes.

Aprovada em 28/02/2011.

BANCA EXAMINADORA

Prof^o. Dr. Antônio de Pádua Carvalho Lopes (Orientador)
Universidade Federal do Piauí

Prof^a. Dr^a. Maria das Graças de Loiola Madeira (Examinador externo)
Universidade Federal de Alagoas

Prof^a. Dr. Maria do Carmo Alves do Bomfim (Examinador interno)
Universidade Federal do Piauí

Prof^o. Dr. Luís Carlos Sales (Suplente)
Universidade Federal do Piauí

À minha família pelos
momentos de compreensão,
incentivo e carinho.

AGRADECIMENTOS

Momento de agradecer...

Ao pesquisar, analisar e escrever uma dissertação, passamos por diversas etapas: momentos de indecisões e decisões, de tristezas, angústias, ansiedades, inseguranças, emoções e alegrias que, além de serem vividas subjetivamente, são também compartilhadas com as pessoas e instituições que no decorrer do trabalho me cercaram de atenção, carinho, paciência e compreensão, o que me fez lembrar que, apesar de ser um trabalho solitário, eu não estava sozinha, como muitas vezes imaginava estar. Por isso, é muito bom ter um espaço para agradecer às pessoas que comigo compartilharam esta etapa da minha vida.

Então, quero agradecer primeiramente:

A Deus por ter me dado força e sabedoria para cursar e concluir o Mestrado em Educação e também ter me proporcionado momentos de novas aprendizagens.

À Capes por ter concedido a bolsa de estudo, o que me proporcionou uma dedicação maior ao curso de Mestrado em Educação.

Ao meu pai e à minha mãe – Raimundo Nonato Santana e Arcangela Castelo Branco Santana. Pai e mãe, muito obrigada por compreenderem meus momentos de impaciência e de ausência devido aos estudos e por sempre me apoiarem quando preciso.

Ao meu Orientador, Professor Doutor Antônio de Pádua Carvalho Lopes, a quem tenho enorme respeito e admiração e que, com sua sabedoria e dedicação, soube compreender minha capacidade e meus limites, me incentivando sempre a traçar voos além dos meus horizontes.

À minha querida e pequenina irmã Márcia Castelo Branco que, de uma maneira bem especial, acompanhou toda a construção do meu trabalho, tendo a paciência de ouvir meus choros e minhas dúvidas e se emocionando junto comigo a cada nova descoberta na pesquisa. “Cinha”, muito obrigada por tudo.

Às minhas irmãs Agda Santana e Nazaré Garcia por me apoiarem nessa caminhada com suas orações para que sempre tivesse força para resistir aos obstáculos impostos nesta etapa da minha vida. Aos meus irmãos – Raimundo Santana Filho, Carlos, Dário e Maurício Castelo Branco - que sempre me apoiaram no crescimento dos meus estudos. Às minhas cunhadas Francisca Ilza, Angélica, Maura e Jaqueline Castelo Branco, por apoiarem e sempre me confortarem, dizendo que tudo daria certo. Ao meu cunhado Jorge Capadócia – um irmão querido – que sempre me apoiou e me socorreu nos momentos difíceis desta caminhada.

Aos meus sobrinhos e sobrinhas por compreenderem que a minha ausência era temporária e por estarem sempre dizendo uns para os outros: “Silêncio, que a tia Corrinha tá estudando”.

À minha amiga Edilene Lima com quem compartilho minhas “aventuras no mundo da pesquisa” desde a Graduação e a quem confiei o desafio de me auxiliar na coleta de dados no Arquivo público, os meus mais sinceros agradecimentos. À Jaqueline Castelo Branco e à Miriete Arilo por terem me auxiliado nas transcrições das entrevistas, fazendo este serviço com toda a responsabilidade e habilidade que esta tarefa exige. Aos funcionários do Arquivo Público Casa Anísio Brito e Arquivo Público da Prefeitura Municipal de Campo Maior. Aos funcionários da Biblioteca Central Jornalista Carlos Castelo Branco, da Biblioteca da Secretaria Estadual de Educação e da Biblioteca Municipal de Campo Maior “Marion Saraiva”. Aos funcionários das Secretarias Municipais de Educação dos municípios de Amarante, Campo Maior, Corrente e Piripiri.

Aos professores que compõem o quadro do Programa de Pós-graduação em Educação da UFPI, pelos momentos de aprendizagem e ensino compartilhado com a 17ª turma do Mestrado em Educação. Às funcionárias do Mestrado, Dona Sueli e Fernanda, pela atenção e carinho. Aos meus amigos e amigas da 17ª turma do Mestrado em Educação por terem me proporcionado momentos gratificantes de aprendizagem durante as disciplinas cursadas e no decorrer desses dois anos. Em especial, à Lucimara (in memoriam) pelo poucos, mas valiosos momentos de trocas de experiências.

Agradeço de uma forma bem carinhosa “às meninas” como costume chamar quando estamos reunidas – Ana Gabriela, Samara Viana e Juliana Brito – pelos momentos de apoio, orações e amizade sincera e duradoura que se constituiu nesses dois anos de convivência.

À minha “psicóloga” particular Francislene Santos (Kininha) e minha amiga Odaléia Costa por entenderem minha ausência e compreenderem minhas eternas falas no melhor das conversas no MSN “já vou indo amiga, tenho que escrever”, durante esses dois anos. Aos meus amigos Flávio França e Rosangela Assunção por terem compreendido minhas falas de negação aos momentos de diversão e pelo apoio dado nesses dois anos.

Agradeço, principalmente, aos meus entrevistados e entrevistadas, em especial, às professoras primárias rurais, por terem compartilhado comigo suas experiências de vida pessoal e profissional, o que possibilitou a construção de uma parte deste trabalho.

Agradeço também a todos os meus amigos e amigas não mencionados, mas que com certeza sempre acreditaram e me apoiaram no decorrer desta caminhada. Para mim, sempre foi e será um privilégio conviver com todos vocês.

SANTANA, Maria do Perpetuo Socorro Castelo Branco. **A constituição da rede escolar e a prática das professoras primárias na zona rural do Piauí nos anos de 1940 a 1970.** (Dissertação de Mestrado) 178f. Universidade Federal do Piauí, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2011.

RESUMO

Este trabalho é um estudo sobre a História da Educação Piauiense, especificamente, sobre a História da Educação Rural. O objetivo desta pesquisa foi analisar as políticas educacionais para o meio rural piauiense nos anos de 1940 a 1970, buscando apreender como essas políticas educacionais influenciaram a constituição da rede escolar primária rural no Piauí. A escolha do recorte inicial (1940) é justificada pelo fato de terem ocorrido nos anos de 1940 duas grandes mudanças no Ensino Primário: a criação do Fundo Nacional de Ensino Primário e a Lei Orgânica do Ensino Primário. A finalização da pesquisa no ano de 1970 justifica-se pelas transformações sociais, econômicas, políticas e, principalmente, educacionais, o que aconteceu a partir de 1971 com a implantação da Lei de Diretrizes e Bases 5.692/71. Em relação ao nível educacional analisado – Ensino Primário – a escolha justifica-se pelo fato de que as mensagens e os jornais analisados trazem no seu corpo preocupações com a educação primária e também por ser nesse nível de ensino que se concentravam as ações do poder público na zona rural. No presente trabalho, utilizamos a pesquisa e a análise documental de fontes como: mensagens, diários oficiais, decretos, artigos de jornais etc. Para obtenção das fontes documentais utilizadas na constituição deste trabalho, recorremos aos arquivos das secretarias municipais de educação dos municípios, ao arquivo público de Teresina – Casa Anísio Brito – e aos arquivos particulares de ex-professoras e ex-alunos. Além da pesquisa documental, utilizamos a História Oral, através do uso de entrevista temática com ex-professores, ex-alunos, ex-políticos e moradores da zona rural do Piauí que vivenciaram as políticas educacionais implantadas nos anos de 1940 a 1970. As entrevistas foram realizadas em quatro municípios, escolhidos por serem municípios que receberam um maior número de verbas para construção de prédios escolares rurais. Para análise nos baseamos nas concepções de Ferreira e Amado (2001), Freitas (2002), Santos (2009), Bosi (1994), Leite (2002), Romanelli (1998), Lima (2004), Julia (2001), Brito (1996), Mendes (2003), Lopes (2006). Com a realização desta pesquisa, chegamos a algumas conclusões, dentre estas, constatamos que, em decorrência das transformações econômicas, sociais e políticas acontecidas no país, a partir de 1950 houve um crescimento da população urbana, ultrapassando a população rural somente a partir dos anos de 1960. Percebemos que, no Piauí, estas transformações influenciaram o crescimento econômico do Estado, porém sua população permaneceu predominantemente no meio rural. Isso não significa que o Piauí não acompanhou o crescimento urbano que estava acontecendo no país, pois a cada década a população do Estado aumentava, apesar de o crescimento econômico estatal ter ocorrido com base na agricultura, exportação e comércio, o que incentivou a população a buscar maior nível de ensino. Constatamos que, como forma de conter a população rural no seu meio, foram implantadas políticas educacionais baseadas na construção de prédios escolares e na qualificação de professores primários, uma vez que as professoras eram indicadas por lideranças políticas e apresentavam apenas a formação primária. Essas professoras não tinham, portanto, nenhuma formação específica para o magistério e adquiriam o saber-fazer no cotidiano escolar.

Palavras-chave: Educação Rural. Ensino Primário. Professoras Primárias.

SANTANA, Maria do Perpetuo Socorro Castelo Branco. **The constitution of the school system and the practice of primary teachers in rural area during the 1940's to 1970.** Dissertation (Master's degree on education). Post Graduation on Education Program. Sciences on Education Center, Federal University of Piauí, 2011.

ABSTRACT

This paperwork is a study about the History of Piauiense Education, especially, about the History of Rural Education. The objective of this research was analyzing educational politics to the Piauiense rural environment during the 1940's to 1970, intending to comprehend how these educational politics influenced the constitution of the rural elementary school net in Piauí. The chose of the initial mark (1940) is justified by the fact of the occurrence, in the 1940's, of two big changes in the Elementary Teaching: the creation of National Fundo f Elementary School and the Law of the Elementary Teaching. The end of the research in 1970 is justified by the social, economic, politic changes, and prime, educational changes, which happened apart 1971 with the implantation of the Law of Guidelines and Bases 5.692/71. In relation to the educational level analyzed – Elementary Teaching – the chose is justified by the fact of messages and newspapers analyzed show concerns with the elementary education and also for being in this level of teaching that the actions of the public Power are applied in the rural zone. In this paperwork we used the documental research and analysis of sources like: messages, official diaries, decrees, articles of newspapers etc. To obtain the documental sources used in this paperwork, we resort to the archives of Municipal Department of Education of the Cities, the Public Archive of Teresina – House Anísio Brito – and the private archives of ex-teachers and ex-students. Besides the documental research, was used the Oral History, through the use of thematic interview with ex-teachers, ex-students, ex-politicians and locals of the rural zone in Piauí who lived the educational politics implanted during the 1940's to 1970. The interviews were done in four cities, chosen for being the cities that received the biggest quantity of money to the construction of rural school buildings. To the analysis we based on conceptions by Ferreira and Amado (2001), Freitas (2002), Santos (2009), Bosi (1994), Leite (2002), Romanelli (1998), Lima (2004), Julia (2001), Brito (1996), Mendes (2003), Lopes (2006). With the realization of this research, we got some conclusions, among them, we concluded that because that the economic, social and political changes occurred in the Country, apart 1950 there was a rising of the urban population, overcoming the rural population only apart the 1960's. We noted that in Piauí, these changes influenced the economic rising of the State, however, its population remained predominantly in the rural environment. This doesn't mean that Piauí didn't follow the urban rising that was happening in the Country, because in each decade the population of the state increased, despite the economic rising state occurred based in the agriculture, exportation and trade, what influenced the population to pursuit a higher level of teaching. We found that as a way to maintain the rural population in its environment, educational politics based on the construction of school buildings and on the qualification of elementary teachers were implanted, once the teachers were indicated for political leaders and they had only elementary formation. These teachers didn't have, thus, any specific formation to the teaching and thy acquired the knowing-doing in the school daily.

Keywords: Rural Education. Elementary Teaching. Elementary Teachers.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Fotografia 1: Montagem de foto mostrando algumas benfeitoria nos municípios do Piauí, retirada do Diário Oficial do Estado do Piauí de 1942	22
Fotografia 2: Escola Rural de Sertão de Dentro.....	56
Fotografia 3: Professora Jeudí Lustosa no banco da Escola Rural de Santa Marta	70
Fotografia 4: Escola Isolada de Brasileira.....	73
Fotografia 5: Recreio coberto da Escola Isolada de Sertão de Dentro.....	74
Fotografia 6: Montagem da foto das professoras primárias rurais dos Municípios de Amarante, Campo Maior, Corrente e Piripiri em frente à Escola Isolada de Brasileira	94
Fotografia 7: Capa da Cartilha Livro de Anita e Vavá.....	136
Fotografia 8: 1ª Lição da Cartilha.....	136
Fotografia 9: Capa do caderno de caligrafia.....	138
Fotografia 10: Página do caderno de caligrafia.....	138
Fotografia 11: Palmatória.....	140
Fotografia 12: Boletim Mensal de uma aluna da Escola Rural de Nazaré do ano de 1955 ..	141
Fotografia 13: Registro das dificuldades encontradas no meio rural pelo professor Francisco Luis Oliveira	151

LISTAS DE FIGURAS

Figura 1: Modelo da Planta enviada pelo INEP aos Estados.....	72
Figura 2: Grupo Escolar na zona rural de Água Branca.....	95
Figura 3: Capa da Cartilha do Povo.....	135

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – População, segundo o domicílio, nos censos demográficos de 1940 a 1970.....	25
Tabela 2 – Taxas regionais de urbanização.....	26
Tabela 3 – População, segundo o domicílio, nos censos demográficos de 1940 a 1970.....	27
Tabela 4 – População presente de 10 anos e mais por Ramo de Atividade.....	32
Tabela 5 – Evolução da Matrícula e Taxa de Escolarização no Brasil, da população de 5 a 19 anos, de 1940 a 1970	41
Tabela 6: Evolução da taxa de matrícula da escola primária por zona no Brasil entre 1940 a 1970.....	42
Tabela 7 – Taxa de analfabetismo no Brasil de 1940 a 1970.....	44
Tabela 8: Situação do Ensino Primário no nível municipal.....	49
Tabela 9 – População presente com indicação da instrução para pessoas 10 anos e mais.....	49
Tabela 10 – Acordos feitos com o Piauí.....	76
Tabela11 – População presente de 5 a 14 anos por indicação da Instrução – Piauí – 1950 - 1970	89
Tabela 12: Situação de Construção de Salas de Aula no Piauí	94
Tabela13: Professores em exercício, em 1943, sem diploma, em alguns estados e no território do Acre	103
Tabela 14: Professores Leigos no Piauí.....	108
Tabela 15: Relação de Professoras rurais, ano de Inserção e Saída da profissão docente.....	120

LISTA DE MAPAS

Mapa 1 – BRASIL – Distribuição das construções dos prédios escolares rurais no Brasil	67
Mapa 2 – Distribuição das Escolas no Piauí, fruto dos convênios feito com INEP 1948 – 1952	77
Mapa 3 – Distribuição das Escolas no Piauí por zonas fisiográficas, fruto dos convênios feito com INEP 1948 –1952	81

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 O LIVRO E O ARADO NA CONDUÇÃO AO DESENVOLVIMENTO: urbanização, escola e meio rural.....	23
1.1 O desenvolvimento econômico como via de urbanização nos anos de 1940 a 1970 no Brasil	23
1.2 Urbanização e desenvolvimento econômico no Piauí nos anos de 1940 a 1970	27
1.3 O crescimento do Ensino Primário no Brasil nos anos de 1940 a 1970	37
1.4 A Educação primária no Piauí como reflexo do desenvolvimento econômico nos anos de 1940 a 1970	45
2 NA TRILHA DA EDUCAÇÃO RURAL: as políticas educacionais para zona rural e a expansão da rede primária no Piauí nas décadas de 1940 a 1970.....	57
2.1 A Educação Rural no Brasil: um balanço historiográfico das políticas educacionais para zona rural nas décadas de 1940 a 1970.....	57
2.2 Ensino Primário e as políticas educacionais para zona rural piauiense nas décadas 1940 a 1970	63
2.3 A expansão da rede primária rural no Piauí nas décadas de 1940 a 1970	89
3 NO TEMPO DO LER, ESCREVER E CONTAR: as práticas das professoras rurais no Piauí na década de 1940 a 1970	98
3.1 A formação de professores primários e a construção de escolas normais rurais no Piauí nos anos de 1940.....	98
3.2 Professores leigos no Piauí: o ingresso e a permanência na profissão docente no meio rural nos anos de 1940 a 1970	110
3.3 De aluno a professor: a prática dos professores leigos rurais no Piauí nos anos de 1940 a 1970	128
3.4 Tarefa delicada é a do professor: a importância do professor primário rural nos anos de 1940 a 1970.....	145
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	153
REFERÊNCIAS	159
ANEXO.....	172

INTRODUÇÃO

Ao cursar a disciplina História da Educação Brasileira na graduação, pude analisar que os questionamentos acerca da mesma têm assumido novas formas com o aumento do número de grupos de pesquisa, eventos e periódicos nessa área, fazendo com que a produção de trabalhos e pesquisas neste campo tenha se tornado cada vez mais expressiva. Essas transformações no campo de pesquisa da História da Educação possibilitaram mudanças nos objetos de investigação, metodologias e referenciais teóricos.

Dessa forma, a pesquisa nessa área ganhou um novo olhar, pois passou a ser influenciada por outros campos como a Sociologia e a Antropologia e, semelhante ao que ocorreu no campo da História, vivenciou um processo de renovação, no qual os objetos e as fontes foram ampliados e diversificados. Essa nova visão das fontes exigiu do pesquisador uma postura diferenciada, pois, devido à pluralidade de fontes, foi necessário o conhecimento sobre historiografia, metodologia, teoria da História da Educação, como também conhecimentos sobre a teoria e a metodologia que envolve o objeto. A ampliação desse olhar sobre os objetos e as fontes e o fato de eu ter passado boa parte de minhas férias escolares no meio rural me permitiram refletir, informalmente, que a escola rural era desprovida de elementos essenciais para o seu funcionamento, como: material didático, professores qualificados, estrutura física, etc. Assim, o convívio com essa realidade somado às leituras realizadas na graduação fez surgir o interesse pela temática da educação rural, que foi reforçado pela produção de um trabalho de conclusão de curso da graduação, despertando algumas inquietações acerca da realidade da escola rural.

Nesse sentido, as “observações” realizadas no período da minha infância e adolescência vinculadas à vivência na academia levaram-me a definir como objeto de estudo para minha dissertação de Mestrado em Educação as políticas educacionais instituídas para o meio rural piauiense nos anos de 1940 a 1970, buscando apreender como essas políticas educacionais influenciaram a constituição da rede escolar primária rural no Piauí. Investigo, ainda, de forma mais específica, as práticas pedagógicas dos professores que exerceram sua profissão na rede escolar rural piauiense no recorte temporal, estudado, como também, o seu processo de inserção na profissão docente, buscando conhecer a formação recebida pelos professores como forma de política educacional vigente nas décadas estudadas.

As particularidades relacionadas ao ensino rural, evidenciadas pela leitura de autores como Leite¹, Barreto², Maia³, dentre outros e a partir de consultas a fontes documentais, preservadas no Arquivo Público do Piauí – Casa Anísio Brito – desencadearam os seguintes questionamentos: Como se constituiu a rede escolar na zona rural piauiense nos anos de 1940 a 1970? Que tipo de educação era ofertada ao meio rural nas referidas décadas? Que papel a escola rural exercia nesse meio? Que formações recebiam os professores que exerciam sua profissão no meio rural piauiense nos anos de 1940 a 1970? Que programas educacionais foram implantados nos anos de 1940 a 1970 e como estes se desenvolveram nos municípios piauienses? De que forma essas políticas educacionais interferiram no meio rural piauiense nas décadas de 1940 a 1970? Como se constituíam as práticas das professoras primárias que exerceram a atividade docente no meio rural no ano de 1940 a 1970?

As minhas escolhas recaíram sobre o recorte temporal dos anos de 1940 a 1970. O recorte inicial (1940) foi pensado por ser o período em que foi criado o Fundo Nacional do Ensino Primário e com o auxílio do FNEP foi criado um programa nacional de construções de prédios escolares para zona rural. Além disso, nos anos de 1940 houve também a implantação da Lei Orgânica do Ensino Primário. O objetivo de ter escolhido esse recorte foi perceber como essas políticas educacionais influenciaram na constituição da rede escolar piauiense, uma vez que essas políticas marcaram um novo momento para essa constituição. O recorte final da pesquisa se dá no ano de 1970, justificando a finalização do estudo com as transformações sociais, econômicas, políticas e, principalmente, educacionais que aconteceram no ano de 1970 e a partir de 1971, com a implantação da Lei de Diretrizes e Bases 5.692/71, transformando, assim, o panorama educacional do Piauí.

As transformações educacionais ocorridas nas décadas 1940 a 1970, no Piauí, aparecem nas mensagens dos governadores e nos Diários Oficiais do Estado, à medida que relatavam ou publicizavam as preocupações com a educação primária. Assim, o recorte da dissertação, em termos de nível de escolaridade, centra-se no Ensino Primário, pois este é o nível de ensino para o qual se direcionaram as ações do poder público na zona rural nos anos de 1940 a 1970. Além disso, a educação primária nos anos de 1940 passou por uma

¹LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural**: urbanização e políticas educacionais. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

²BARRETO, Elba Siqueira de Sá. Novas Políticas Educacionais para Velhas Escolas Rurais – um estudo de caso. **Caderno de Pesquisa**. São Paulo(46):23-29, ago.1983.

BARRETO, Elba Siqueira de Sá. Política educacional e Educação das Populações Rurais. IN: MADEIRA, Felícia Reicher & MELLO, Guiomar. Namo de. (Orgs.). **Educação na América Latina**: os modelos teóricos e a realidade social. São Paulo: Cortez, 1985.

³MAIA, Eni Marisa. Educação Rural no Brasil: o que mudou em 60 anos? **Em Aberto**. Brasília, INEP 1 (9): 27-33, 1982.

importante reforma – a Lei Orgânica do Ensino Primário – a qual reorganizava o sistema, estabelecendo bases nacionais, pois, até então, este nível de ensino ficava a cargo dos estados e municípios.

A primeira etapa deste estudo consistiu em um levantamento dos documentos oficiais (mensagens governamentais, diários oficiais, relatórios da secretaria de educação e dados do censo demográfico) e jornais que foram selecionados, levando-se em conta o recorte histórico analisado referente à pesquisa e à presença no acervo da Casa Anísio Brito. Posteriormente, os documentos oficiais e os jornais foram fotografados e arquivados em pastas, tendo como critérios o ano e o tipo de documento. Nas fontes oficiais utilizadas na constituição do trabalho, como as mensagens, pode-se apreender que eram apresentadas um conjunto de informações que, cruzadas com outras fontes, permitiram a análise da expansão do Ensino Primário na zona rural. Nesse sentido, o projeto de desenvolvimento econômico implantado para o Brasil e também para o Piauí representou o desejo de novos tempos para o país e o anseio por um novo modelo educacional. Sendo assim, as décadas de 1940 e 1950 foram espaços temporais importantes para a educação, em particular, para o Ensino Primário, devido às diferentes reformas acontecidas nesse nível de ensino, a partir das Leis Orgânicas do Ensino que culminaram na Lei de Diretrizes e Bases da educação brasileira 4.024/61.

A pesquisa nas fontes hemerográficas, como os jornais “O Dia”, “O Piauí”, “O Dominical” revelou uma intensa discussão sobre o processo de desenvolvimento econômico do Piauí, pois, embora o Estado estivesse inserido no processo de industrialização, teve seu crescimento econômico vinculado à exportação de produtos extrativistas, à agricultura e ao comércio. Esse fato encontra-se refletido nos discursos presentes na imprensa que propagavam o desenvolvimento do estado por meio da agricultura, apontando também, nos anos de 1960 a 1970, a inserção do Piauí no mercado consumidor de novas tecnologias. Paralelo ao “desenvolvimento”, os jornais de circulação diária divulgavam a carência que o Ensino Primário enfrentava nessas décadas e a necessidade de uma educação que acompanhasse o crescimento econômico e a reestruturação do Estado.

O percurso da pesquisa me levou a trabalhar com os dados do Instituto de Geografia e Estatística do Brasil (IBGE), que auxiliaram na reflexão sobre a escolarização da população piauiense, na investigação dos dados relativos ao crescimento da população e na participação desta nas atividades econômicas. Após a seleção dos dados do censo demográfico, construí tabelas como forma de expor os dados referentes à educação no Piauí.

Além disso, realizei entrevistas com professores, alunos, ex-políticos e moradores dos municípios do Piauí. Os depoimentos trouxeram as experiências dos sujeitos que, direta

ou indiretamente, participaram da constituição da rede escolar rural piauiense. Nessa etapa, fundamentei o trabalho com a História Oral, pois a mesma possibilita compreender de modo adequado o nosso objeto de estudo. Segundo Meihy e Holanda⁴, a História Oral é utilizada como recurso para apreensão e registro das experiências de pessoas e grupos, convidados a relatá-las através da fala, o que, posteriormente, pode se transformar em documento escrito. Para Fonseca⁵:

A História Oral nos permite estudar acontecimentos históricos, fases, período da vida, instituições, grupos sociais, categorias profissionais à luz de depoimentos dos que os conduziram, viveram, participaram ou os testemunharam – não mais o passado “tal como efetivamente ocorreu” e sim a versão do entrevistado numa perspectiva contemplada por uma nova concepção de História.

As fontes orais possibilitam não somente a inserção do indivíduo no processo histórico, como também o seu papel ativo como sujeito e produtor da história de seu tempo, pois, segundo Alberti⁶, as mesmas possibilitam aos entrevistados versarem sobre o tema escolhido, relatando as experiências e/ou processos específicos vividos ou testemunhados por eles.

A escolha pela história temática foi apropriada para o objeto de estudo, uma vez que os sujeitos entrevistados possuem, por meio das suas experiências, informações, versões e interpretações sobre uma temática específica. De tal modo, autores como Voldman⁷, Joutard⁸, Freitas⁹, dentre outros, fundamentaram nossa discussão acerca da História Oral, com a finalidade de apreender a importância das fontes orais na reconstituição da História da Educação Brasileira e, em especial, a do Piauí, uma vez que a História Oral propicia uma apreensão dos valores coletivos de um grupo, pois a memória destes possibilita a lembrança de períodos vividos no passado, tanto de forma individual quanto coletiva.

⁴MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA, Fabíola. **História Oral: como fazer, como pensar**. São Paulo: Contexto: 2007.

⁵FONSECA, Nelma Marçal Larcercda. A História Oral no Museu da Escola de Minas Gerais: Relato sobre um caminho percorrido. IN: FARIAS FILHO, Luciano Mendes de. (org.). **Arquivos, Fontes e Novas Tecnologias: questões para a História da Educação**. Campinas:SP: Autores Associados, 2000, p. 153 e 154.

⁶ALBERTI, Verena. Fontes Oraís: Histórias dentro da História. In. PINSKY, Carlos Bassanezi Pinsky, (Org.). **Fontes Históricas**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2006.

⁷VOLDMAN, Danièle. Definições e Usos. IN: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes. (orgs). **Usos e Abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2001.

⁸JOUTARD, Philippe. História Oral: balanço da metodologia e da produção nos últimos 25 anos. IN: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes. (orgs). **Usos e Abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2001.

⁹FREITAS, Sônia Maruá de. **História oral: possibilidades e procedimentos**. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP: Imprensa Oficial do Estado, 2002.

Desse modo, as memórias dos sujeitos são importantes para reconstrução do passado e para investigação do objeto de estudo, uma vez que a lembrança não fixa apenas os fatos, mas também as maneiras de ser e pensar, permitindo ao investigador conhecer acontecimentos do passado, através das testemunhas. Dessa forma, de acordo com Brandão¹⁰:

[...] a partir da memória [...], podemos, usando a linguagem, refletir, compreender, reorganizar e ressignificar essas trajetórias e projetos de vida-trabalho, nossas e de outros, articulando as memórias individuais e coletivas, dando-lhes um sentido-significado. Essa história, que é nossa e dos grupos aos quais pertencemos, diz-nos quem somos, auxilia e fortalece nossa identidade, ilumina nosso caminho na busca de sentidos para nosso ser-estar no mundo.

Para tanto, escolhi trilhar um percurso de pesquisa através da memória dos entrevistados, por entender que este é um caminho que permite aos sujeitos rememorar imagens elaboradas no seu passado e, com isso, constituírem um futuro, a partir dos significados dados aos fatos acontecidos em outros tempos. Segundo Delgado¹¹: “A memória atualiza o tempo passado, tornando-o tempo vivo e pleno de significado no presente”. Assim, as memórias dos entrevistados trouxeram à tona os acontecimentos históricos que marcaram suas vidas com a implantação dos diferentes programas para educação rural no período estudado.

A delimitação dos municípios para a realização das entrevistas temáticas teve como base, além da localização de sujeitos que vivenciaram ou participaram das políticas educacionais implantadas para a educação rural piauiense no período analisado, a distribuição de verbas para a construção de prédios escolares rurais em 1940. Assim, os municípios escolhidos para localização destes sujeitos e realização da pesquisa documental foram: Piri-piri, Campo Maior, Amarante e Corrente, sendo definidos por receberem maior quantidade de verbas do Fundo Nacional do Ensino Primário, destinadas à construção de prédios escolares rurais. Nos municípios visitados, foram coletadas 21 entrevistas realizadas com professoras, alunos, moradores e ex-políticos que posteriormente foram analisadas e trabalhadas nessa produção, com a finalidade de apreender as políticas educacionais presentes na zona rural nos anos 1940 a 1970.

¹⁰BRANDÃO, Vera Maria Antonieta Tordinio. **Labirintos da memória: Quem sou?** São Paulo: Paulus, 2008. p.15.

¹¹DELGADO, Lucila de Almeida Neves. **História oral: memória, tempo, identidades.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p. 38.

Deste modo, os entrevistados foram: Ana Delmiro Silva¹², Antônio Moisés de Andrade¹³, Cantídio Louzeiro¹⁴, Cecília Souza¹⁵, Euza Ribeiro¹⁶, Evita Louzeiro¹⁷, Iraci Araújo¹⁸, Jesy Paraguassú¹⁹, Jeudí Lustosa²⁰, Justina de Sousa²¹, Maria da Conceição Oliveira²², Maria Lustosa²³, Maria Francisca Nunes²⁴, Maria José Melo²⁵, Manuel Lustosa²⁶, Mariene Lisboa²⁷, Neuza Santos²⁸, Raimunda Oliveira²⁹, Vicença Oliveira³⁰, Zaína da Costa³¹, Zélia Louzeiro³².

¹²Ana Delmiro Silva nasceu em 1939, na localidade de Alto Formoso, município de Campo Maior. Foi aluna e professora da Escola rural de Nossa Senhora de Nazaré que nos anos de 1940 pertencia ao município de Campo Maior.

¹³Antônio Moisés de Andrade nasceu em 1948, na localidade Santa Rosa, município de Campo Maior. Foi aluno da Escola rural de Nossa Senhora de Nazaré. Atualmente trabalha na Secretaria Municipal de Educação de Campo Maior no setor de transporte.

¹⁴Cantídio da Silva Louzeiro, morador da localidade de Riacho Grande que pertencia ao município de Corrente nos anos de 1950.

¹⁵Cecília de Azevedo Sousa nasceu no ano de 1938 na Localidade de Macapá, ex-município de Corrente, pertencente agora ao município de Sebastião Barros. Foi aluna e moradora dessa localidade e atualmente mora em Corrente.

¹⁶Euza Mascarenha da Silva Ribeiro nasceu em 1932 no município de Corrente. Foi professora nas localidades de Santa Marta e Catingueiro, pertencentes ao município de Corrente.

¹⁷Evita da Cunha Lozeiro nasceu em 1929 no município de Corrente. Foi professora nas localidades Segredo; Floresta; Riacho Grande; Brejos e Cocos pertencentes ao município de Corrente.

¹⁸Iraci de Carvalho Menezes Araujo nasceu em 1940 localidade de Salitre, município de Piri-piri. Foi professora nas localidades de Salitre, Santo Amaro e Redonda pertencente ao município de Piri-piri.

¹⁹Jesy Lemos Paraguassu nasceu em Corrente em 1924. Foi ex-prefeito do município até a década de 1980.

²⁰Jeudí da Rocha Lustosa nasceu no ano de 1928 em Barra da Santa Marta, município de Corrente. Foi professora durante trinta anos nessa mesma localidade. Atualmente mora em Corrente.

²¹Justina Pereira de Sousa nasceu em.... Foi aluna da escola rural da localidade.... que pertencia a Amarante.

²²Maria da Conceição Sales Oliveira nasceu em 1931 na localidade de Alto Novidade, município de Piracuruca. Foi professora na localidade de Sertão de Dentro, município de Piri-piri.

²³Maria da Cunha Lustosa nasceu no ano de 1926 na localidade de Riacho Grande, município de Corrente. Foi professora nessa mesma localidade durante 6 anos, alguns de seus filhos foram seus alunos e atualmente mora em Corrente.

²⁴Maria Francisca Louzeiro Nunes nasceu em 1944 na localidade de Riacho Grande, município de Corrente. Foi professora nas localidades de Papagaios e Riacho Grande.

²⁵Maria José Melo nasceu em 1929 no município de Campo Maior. Foi professora na localidade de Capitão de Campos em uma escola rural mantida pela Igreja Católica.

²⁶Manuel Antônio Rocha Lustosa nasceu em 1952 na Localidade de Santa Marta, município de Corrente. Foi aluno e é filho da professora Jeudí da Rocha Lustosa.

²⁷Mariene Cunha Lisboa nasceu no ano de 1944 na Localidade de Lagoinha, ex-município de Corrente, pertencente agora ao município de Sebastião Barros. Foi aluna e moradora dessa localidade, exerceu a carreira de professora e atualmente mora na sede do município de Sebastião Barros.

²⁸Neusa Alves Rocha dos Santos nasceu em 1926 no município de Nova York no Maranhão. Foi professora na localidade de Santo Aleixo no município de Amarante, atualmente esta localidade é a sede do município de Francisco Ayres.

²⁹Raimunda Nonata Ximenes Oliveira nasceu em 1939 na localidade Alto Lima, município de Campo Maior. Foi professora nas localidades Quatis, Pereiro do Mendes e Noventa e Oito, todas pertencentes ao município de Campo Maior

³⁰Vicença Assunção Oliveira nasceu em 1926 na localidade Mocambinho, município de Piri-piri. Foi a primeira professora do prédio escolar rural de Brasileira que nos anos de 1940 pertencia ao município de Piri-piri.

³¹Zaina de Sousa Costa nasceu em 1933 no sitio Angelim a 8km de Brasileira. Foi aluna e professora da Escola rural de Brasileira.

³²Zélia Maria Louzeiro nasceu em 1937 na localidade de Riacho Grande, município de Corrente. Foi a professora nas localidades Riacho Grande; Retiro, Catingueiro e Varzinha, município de Corrente.

Para desvelar o objeto de estudo, foi necessário ainda, a apreensão de alguns conceitos apresentados no decorrer da pesquisa como o de urbanização, entendido aqui como um processo de caráter sócioeconômico que influencia, mesmo que de forma desigual, a reorganização do território brasileiro. Para compreensão do processo de urbanização do Piauí, busquei apoio nas teorias de Milton Santos³³ e Façanha³⁴, que enfatizam a relação da urbanização com as estruturas econômicas, políticas e sociais.

Nas obras consultadas, Milton Santos, ao estudar a urbanização da sociedade e do território brasileiro, revela as especificidades da urbanização brasileira, sua definição estrutural e funcional, investigando, sobretudo, as condições históricas suscitadas pelo desenvolvimento tecnológico, que ocasionaram nova distribuição de funções produtivas, o que acarretou a marcante divisão social do trabalho. Façanha analisou a organização da rede urbana a partir das diferentes formas de atuação do Estado Moderno. Esse autor conjectura ainda sobre as cidades brasileiras, com a finalidade de analisar a entrelaçada vida de relação no processo de urbanização do Brasil e do Piauí, enfatizando o aceleração da urbanização no Estado a partir da década de 1950 e destacando a importância que a cidade tem para a sociedade a partir desse momento.

Em relação à compreensão da História da Educação Brasileira, Otaíza de Oliveira Romanelli³⁵, com seu trabalho intitulado “História da Educação no Brasil (1930/1973)”, nos auxiliou na reflexão dos principais aspectos da História da Educação brasileira em um período de maiores definições, procurando mostrar crescimento do ensino brasileiro no que se refere a sua expansão e sua relação com a dependência econômica, social e política.

Outros autores que auxiliaram a pensar especificamente a temática trabalhada nesta pesquisa foram Emília Maria de Carvalho Gonçalves Rebêlo³⁶, Roberto Kennedy Gomes Franco³⁷, Maria Diana de Andrade Lima³⁸ e Sérgio Celani Leite³⁹, pois produziram trabalhos, elegendo como foco de análise a educação rural entre as décadas de 1940 e 1970.

Ao refletir sobre a relação entre o processo de urbanização e escolarização em Esperantina, Rebêlo, em sua dissertação de mestrado, mostrou como se constituiu a rede

³³SANTOS, Milton. **A Urbanização Brasileira**. São Paulo: Edusp, 2009.

³⁴FAÇANHA, Antônio Cardoso. **Desmistificando a geografia: espaço, tempo e imagens**. Teresina: EDUFPI, 2004.

³⁵ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. São Paulo: Vozes, 1998.

³⁶RÊBELO, Emília Maria de Carvalho Gonçalves. **Relações entre urbanização e Educação escolar no município de Esperantina, no período de 1960/1980**. Teresina, 1987 (Dissertação de Mestrado).

³⁷FRANCO, Roberto Kennedy Gomes. **Raízes e Memórias: O Florescimento Histórico-Educativo em Esperantina (1930/1960)**. Teresina, 2004 (Dissertação de Mestrado).

³⁸LIMA, Maria Diana de Andrade. **A escola típica em Pernambuco: arquitetura, espaço escolar e proposta pedagógica (1940-1960)**. Recife, 2004. (Dissertação de Mestrado).

³⁹LEITE, Sérgio Celani. **Escola Rural: urbanização e políticas educacionais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

escolar de Esperantina. Nesse estudo, a autora demonstrou que a qualidade dos serviços educacionais oferecidos pela cidade atraiu migrantes a essa urbe, reforçando sua hipótese de que os fatores educacionais contribuíram para o aumento da urbanização nas décadas de 1960 a 1980. No mesmo caminho, Franco, na dissertação “O florescimento histórico-educacional em Esperantina (1930/1960)”, discutiu o processo de instalação do Ensino Público Primário na zona rural de Esperantina nos anos de 1930-1960, dando subsídio para compreensão da rede escolar primária rural no Piauí. Esses trabalhos são exemplos que abordam a educação rural na historiografia piauiense, pois existe certo silêncio com relação à temática.

Maria Diana de Andrade Lima, em seu trabalho “A Escola Típica Rural em Pernambuco”, analisou um modelo de escola rural implementado na segunda metade da década de 1940, em Pernambuco, como parte de um projeto nacional de expansão do atendimento escolar. Sérgio Celani Leite, em seu livro “Escola rural: urbanização e políticas educacionais”, faz uma reflexão histórica acerca da educação rural no Brasil, apontando o aspecto marginal deste processo educacional e o despreendimento do Estado em ofertar uma política educacional voltada para o homem do campo. Esses autores, dentre outros, fundamentaram a pesquisa teoricamente e auxiliaram na compreensão de conceitos relacionados ao objeto de estudo, como: educação rural, escola rural, ensino primário, urbanização etc.

Apesar de o levantamento bibliográfico ter reunido um número considerável de referências que tratam sobre o tema, é notória ainda, no campo da educação, a carência de discussão sobre a história da educação rural, em especial no Piauí, levando-nos a refletir sobre a necessidade de se debater sobre a historiografia da educação rural no meio educacional, tornando a proposta do trabalho ainda mais relevante.

Além dos referenciais teóricos acima citados, trabalhei com o conceito de cultura escolar, aqui apreendida como as práticas culturais que circulam no interior das escolas. Dominique Julia⁴⁰ compreende que a cultura escolar é “[...] um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desse conhecimento e a incorporação desses comportamentos”. Além de Julia, Rosa Fátima de Souza e Vera Teresa Valdemarin⁴¹ fundamentaram a discussão

⁴⁰JULIA, Dominique. Cultura escolar como objeto histórico. IN: **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas: Editores Associados, n.1, jan/jun, 2001.

⁴¹SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIM, Vera Teresa (Org.). **A cultura escolar em debate: questões conceituais, metodológicas e desafios para pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 2005.

acerca dessa temática e auxiliaram na compreensão de como as práticas escolares aconteciam no interior da escola rural, aspecto que foi abordado nesta pesquisa.

Por fim, para melhor apresentar o resultado do trabalho, a dissertação foi organizada em três capítulos. No Capítulo I, intitulado “O livro e o arado na condução ao desenvolvimento: urbanização, escola e meio rural”, propus um olhar analítico sobre o processo de desenvolvimento urbano do Brasil e, em especial, no Piauí, bem como a relação da industrialização com o processo de urbanização e o aumento de escolarização apresentado no país nos anos de 1940 a 1970. Nesse capítulo, apresentei ainda como o processo de desenvolvimento do Piauí ocorreu de forma diferenciada das outras regiões do país, ressaltando que, apesar de o Estado estar inserido no discurso nacional desenvolvimentista por meio da industrialização, o desenvolvimento do Piauí aconteceu por meio da exportação de produtos extrativistas, da agricultura e do comércio e, em consequência, ocorreu também a expansão do ensino no Estado, principalmente, do Ensino Primário com a criação do Fundo Nacional do Ensino Primário que possibilitou ao Estado um crescimento quantitativo em termo de prédios escolares financiados por recursos advindos desse fundo.

No Capítulo II, intitulado “Nas trilhas da educação rural: as políticas educacionais para zona rural e a expansão da rede primária no Piauí nos anos de 1940 a 1970”, busquei apresentar as políticas educacionais para zona rural tanto no Brasil como no Piauí e mostrar como estas influenciaram a constituição da rede escolar primária rural piauiense, uma vez que o Estado, nesse período, passava por diversas dificuldades econômicas. Realizei um delineamento abordando como a educação rural era ofertada, discutindo a importância do prédio escolar no meio rural. Outro ponto analisado nesse capítulo foi a influência do crescimento das matrículas na expansão do ensino primário na zona rural, já que esse nível de ensino era considerado por diversos políticos e intelectuais como uma arma contra o analfabetismo, que assolava o Estado nos anos de 1940 a 1970.

No Capítulo III, “No tempo do Ler, Escrever e Contar: as práticas das professoras rurais no Piauí nos anos de 1940 a 1970”, o eixo de análise foi a cultura escolar e as práticas pedagógicas dos professores que exerceram sua profissão na rede escolar rural no recorte temporal estudado, como também, o seu processo de inserção na profissão docente. Ainda nesse capítulo, teci uma análise acerca da formação recebida pelos professores como forma de política educacional vigente nas décadas estudadas. Além disso, discuti acerca do cotidiano escolar dos alunos que estavam inseridos nesse contexto, mostrando as dificuldades enfrentadas pelos alunos e professores para adquirir o mínimo de formação ofertada a eles, ressaltando, assim, a importância do professor primário no meio rural.

1 O LIVRO E O ARADO NA CONDUÇÃO AO DESENVOLVIMENTO: urbanização, escola e meio rural.



Fotografia 1: Montagem de foto mostrando algumas benfeitoria nos municípios do Piauí, retiradas do Diário Oficial do Estado do Piauí de 1942. Acervo: Arquivo Público do Piauí “Casa Anísio Brito”.

1 O LIVRO E O ARADO NA CONDUÇÃO AO DESENVOLVIMENTO: urbanização, escola e meio rural.

1.1 O desenvolvimento econômico como via de urbanização nos anos de 1940 a 1970 no Brasil.

Durante o século XX, o Brasil foi marcado por muitas transformações econômicas, políticas, sociais e culturais que acarretaram, por sua vez, mudanças na sociedade brasileira. Entretanto, apesar de toda essa “modernização”, 80% da população era essencialmente rural. Sendo assim, a maior parte da população dos 41.136.315, nos anos de 1940⁴², além de residir na zona rural, tinha como atividade principal a agricultura. Naqueles anos – 1940 – mesmo o Brasil possuindo uma população predominantemente rural, o governo Vargas iniciou seus investimentos no setor industrial, criando indústrias de base e, com isso, desencadeou um processo de urbanização no país, principalmente, na região Centro-Sul.

Com a industrialização ocorrida no Brasil em meados da década de 1940, iniciam-se as políticas econômicas de desenvolvimento, que ocasionaram, de acordo com Rêbello⁴³, uma concentração populacional e urbana no Centro-Sul do país, acarretando desigualdades regionais. Assim, o processo de industrialização do Brasil, apesar de ter ocorrido em todo o território nacional, aconteceu de forma desigual, o que gerou uma relação de dominação e dependência entre as regiões nos aspectos econômicos, políticos e sociais. De acordo com Castelo Branco⁴⁴, o Brasil nessas décadas passava por momentos de euforia e expectativa política em relação à modernização industrial.

Durante o Estado Novo, Vargas deu preferência à industrialização e ao intervencionismo estatal na produção. Exemplo disso é a criação da Companhia Siderúrgica Nacional (CSN) em Volta Redonda, com a finalidade de fabricar aço e metais ferrosos indispensáveis para a produção de maquinaria pesada, equipamentos industriais, veículos etc. Contudo, para Leite⁴⁵, foi o impacto do pós-guerra e a interferência da política econômica dos EUA nas nações aliadas que alimentaram a aceleração industrial no Brasil.

⁴²Os anos de 1940 fazem parte do recorte temporal inicial da pesquisa.

⁴³RÊBELO, Emília Maria de Carvalho Gonçalves. **Relações entre urbanização e Educação escolar no município de Esperantina, no período de 1960/1980**. Teresina, 1987 (Dissertação de Mestrado).

⁴⁴CASTELO BRANCO, Julinete Vieira. **Histórias e Memórias do Colégio Agrícola de Teresina (1954 a 1976)**: formando líderes para a construção do novo e para a implacável destruição do arcaico. Teresina, 2006 (Dissertação de Mestrado).

⁴⁵LEITE, Sérgio Celani. **Escola Rural: urbanização e políticas educacionais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

Assim, no governo Dutra (1946-1951), a indústria nacional sofreu um crescimento significativo ocasionado pelas limitações das importações, pelo regime cambial desfavorável às exportações e pelo lançamento do primeiro plano SALTE (Saúde, Alimentação, Transporte e Energia). Com o retorno do Presidente Getúlio Vargas (1951-1954) ao poder, deu-se continuidade ao processo de industrialização iniciado no País, o que proporcionou diferentes iniciativas nesse sentido, como: a criação do BNDE (Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico), Petrobrás e a Eletrobrás. Com isso, quando Juscelino Kubitschek assumiu o poder, um novo discurso desenvolvimentista foi implementado, privilegiando a indústria de base e a alimentação. Para isso, recorreu-se ao capital estrangeiro como forma de estimular o setor industrial, principalmente, a região Centro-Sul com a criação das indústrias automobilísticas e de eletrodomésticos.

Como as indústrias eram instaladas nas áreas onde houvesse infraestrutura, oferta de mão-de-obra e mercado consumidor, as mesmas foram estabelecidas principalmente nos Estados de São Paulo e Rio de Janeiro, atraindo um grande número de trabalhadores do campo para essa região que passou a ser o pólo da economia do país. Dessa forma, o desenvolvimento carecia de mão-de-obra qualificada para trabalhar nas unidades fabris, no comércio e em outros serviços, atraindo milhares de pessoas do campo para a cidade.

Com o aumento do fluxo migratório para as cidades dessa região, a urbanização foi intensificada, a partir da segunda metade dos anos de 1940, em decorrência não só do crescimento industrial, que se deu principalmente a partir da II Guerra Mundial, como também devido à modernização tecnológica resultante da industrialização. Unindo-se a esses fatores, houve, nos anos de 1940 a 1970, um momento de explosão demográfica ocasionado pela ideia de que a cidade poderia oferecer melhores condições de vida e, com isso, melhoria de condições de emprego e renda para todos. Desse modo, no Brasil, a partir da década de 1940, houve a intensificação do processo de urbanização, como podemos observar na tabela 1:

Tabela 1 – População, segundo o domicílio, nos censos demográficos de 1940 a 1970

Ano do censo	Unidade política	População	
		Urbana	Rural
		Números absolutos	Números absolutos
1940	Brasil	12.880.182	28.256.133
1950	Brasil	18.782.891	33.161.506
1960	Brasil	31.303.034	38.767.423
1970	Brasil	52.084.984	41.054.051

Fonte: RÊBELO, Emília Maria de Carvalho Gonçalves. **Relações entre urbanização e Educação escolar no município de Esperantina, no período de 1960/1980**. Teresina, 1987 (Dissertação de Mestrado).

Esse crescimento da urbe brasileira, como estudado na tabela 1, segundo Rêbelo⁴⁶, está relacionado com a industrialização que ocorria principalmente no Centro-Sul. Assim, apesar de os dados mostrarem uma diferença substancial entre a população rural e a urbana brasileira nas duas primeiras décadas, no entanto, nas duas outras esse número começa a inverter-se, pois o país passou a ter na última década parte de sua população residindo na zona urbana.

Segundo Rêbelo⁴⁷, as regiões Norte e Nordeste funcionaram como expulsoras de contingentes que emigravam para o Centro-Sul, pois essa região agrupava o capital e a produção, enquanto as regiões Norte e Nordeste, não industrializadas, abasteciam o centro produtor de matérias-primas e mão-de-obra, além de serem consumidoras dos produtos industrializados pela região Centro-Sul. Dessa forma, nas áreas pouco industrializadas o fenômeno das desigualdades regionais ocorreu, principalmente, devido à modernização tecnológica advinda das áreas com maior industrialização. De acordo com Santos:

É com base nessa nova dinâmica que o processo de industrialização se desenvolve, atribuindo a dianteira a essa região, e, sobretudo ao pólo dinâmico, o estado de São Paulo. Está aí a semente de uma situação de polarização que iria prosseguir ao longo do tempo, ainda que em cada período se apresente segundo uma forma particular⁴⁸.

Assim, essa foi a lógica da industrialização que teve como consequência o impulso do processo de urbanização que se estabeleceu no país. Adotando como urbanização o

⁴⁶Ibid.

⁴⁷Ibid.

⁴⁸Ibid. p.30

conceito de Façanha⁴⁹ “... uma mudança social em grande escala, que envolve as cidades e as áreas rurais que devem ser entendidas de forma integradas e articuladas”, pode-se afirmar que a urbanização brasileira naquele período apoiou-se basicamente no êxodo rural, ocasionando a perda do trabalho no setor agropecuário devido à modernização tecnológica ocorrida nas áreas rurais. Nesse sentido, ocorreu uma diferença em termo de organização territorial e urbana do Brasil na qual o Nordeste e o Centro-Oeste apresentam-se como as regiões menos urbanizadas entre 1940-1960, como se observa na tabela abaixo:

Tabela 2 – Taxas regionais de urbanização

Regiões	1940	1950	1960
Norte	27,75	29,00	37,80
Nordeste	23,42	26,00	34,24
Sul	27,73	33,00	37,58
Sudeste	39,42	36,20	57,36
Centro-Oeste	21,52	24,00	35,02

FONTE: SANTOS, Milton. **A Urbanização Brasileira**. São Paulo: Edusp, 2009.

Contudo, o processo de urbanização não ocorreu de forma homogênea no território brasileiro, o que provocou desigualdades regionais. Assim, novos hábitos de consumo foram impostos à população, motivando a constituição das cidades locais⁵⁰. Analisando a tabela 2, percebe-se que, nos dois primeiros decênios, houve um crescimento gradativo da taxa de urbanização nas regiões, em que o Sudeste e o Sul quase sempre apresentam maior índice de urbanização, sendo acompanhados no último decênio pelas regiões Norte e Centro-Oeste.

Para Rêbello⁵¹, esse contexto vivenciado pelas pessoas de forma frequente implica a criação de um fluxo migratório, que ocasiona a transformação destas em moradores definitivos das cidades, aumentando, desta forma, o índice de urbanização das cidades e acarretando um esvaziamento das zonas rurais. Naqueles anos – 1940 a 1970 – o Brasil deixou de ser predominantemente rural para se tornar mais urbano, o que refletiu em novas

⁴⁹FAÇANHA, Antônio Cardoso. **Desmistificando a geografia: espaço, tempo e imagens**. Teresina: EDUFPI, 2004.p.82.

⁵⁰Cidades Locais são pequenos centros urbanos vinculados às mudanças de modelo de consumo mundial ligadas não só às transformações ocorridas nas áreas industrializadas como não industrializadas. Essas cidades atuam no processo de modernização tecnológica. Para um aprofundamento sobre cidades locais ver: RÊBELO, Emília Maria de Carvalho Gonçalves. **Relações entre urbanização e Educação escolar no município de Esperantina, no período de 1960/1980**. Teresina, 1987 (Dissertação de Mestrado).

⁵¹Ibid.

escolhas e novos caminhos educacionais percorridos pelo país, em especial, no Ensino Primário.

Assim, considerando o índice de urbanização, pode-se dizer que a procura por educação se deu principalmente quando o Brasil começou a se industrializar, ou seja, a partir do momento em que ocorreu uma maior urbanização no país. A dicotomia existente no processo de urbanização no país foi resultado da predominância do setor agrícola na economia brasileira e motivou-se também devido às formas arcaicas de produção aliadas à baixa densidade demográfica e de urbanização. Nesse sentido, de forma diferenciada de alguns estados brasileiros, o Piauí tornou-se mais urbanizado, mesmo que essa urbanização tenha ocorrido de forma mais lenta.

1.2 Urbanização e desenvolvimento econômico no Piauí nos anos de 1940 a 1970

Segundo Rêbello⁵², o Piauí, entre os anos de 1940 a 1970, iniciou seu processo de urbanização sendo este intensificado a partir de 1950. Isso ocorreu principalmente devido às transformações sociais, políticas e econômicas que estavam acontecendo em todo o país. Porém, conforme mostra a tabela 3, a maior parte de sua população residia na zona naquele período.

Tabela 3 – População, segundo o domicílio, nos censos demográficos de 1940 a 1970

Ano do censo	Unidade política	População	
		Urbana	Rural
		Números absolutos	Números absolutos
1940	Piauí	124.197	693.404
1950	Piauí	170.584	875.112
1960	Piauí	292.422	956.778
1970	Piauí	536.612	1.143.961

Fonte: RÊBELO, Emília Maria de Carvalho Gonçalves. **Relações entre urbanização e Educação escolar no município de Esperantina, no período de 1960/1980**. Teresina, 1987 (Dissertação de Mestrado).

⁵²Ibid.

Entretanto, apesar de o Piauí ser um estado predominantemente rural, nos anos de 1940 a 1970, como mostra a tabela 3, observa-se que a cada década houve um aumento significativo da população urbana, acompanhando, assim, o crescimento urbano que ocorria no país. Contudo, a população rural nas décadas de 1940 a 1970 era superior à população urbana, o que não significa dizer que o Piauí não tenha se engajado no projeto de modernização tecnológica ocorrido em todo o país, sob influência das áreas com maior industrialização, acarretando a criação de novos hábitos de consumo nos habitantes das cidades médias e pequenas.

Para Mendes⁵³, a população rural no Brasil superou a urbana somente nos meados da década de 1960, e no Nordeste o mesmo fenômeno aconteceu nos anos da década de 1980. No Piauí, isso aconteceu em 1989, reforçando, segundo o autor, as dificuldades econômicas enfrentadas pelo Estado e enfatizando o fator da industrialização como elemento importante na urbanização, mesmo admitindo que para o Piauí esse fato não seja categórico.

Desse modo, o Piauí, mesmo enfrentando dificuldades como insuficiência de matérias-primas agrícolas, mercado consumidor interno pequeno, concentração de renda e falta de estradas e energia, se inseriu no processo de industrialização que estava ocorrendo por todo o Brasil, entretanto, as indústrias instaladas no Piauí eram de pequeno porte. Segundo Martins⁵⁴, em Parnaíba surgiram alguns estabelecimentos de transformações de produtos oriundos das atividades extrativistas como a cera de carnaúba, os produtores de óleo vegetal etc, formando o que o autor chamou de “indústria natural” de pequeno porte. Em 1950, Parnaíba destacou-se como maior centro industrial do Piauí, pois tinha “cerca de 43% do valor da produção industrial, contra 28% de Teresina e 4% de Floriano”. Nesta cidade, no ano de 1954 foi fundada a Federação das Indústrias do Estado do Piauí (FIEPI).

Com isso, no início dos anos de 1950 e 1960, nas reportagens observa-se nos jornais, um anseio por um setor industrial de grande porte, pois alguns empreendedores e comerciantes voltaram seus interesses para a indústria. Entretanto, segundo Santana:

Há dificuldades grandes para a industrialização do Piauí. Deverão ser feito pré-investimentos e criado infra-estrutura indispensável. Não dispõe o Estado de certas matérias-primas e o mercado interno é fraco ou praticamente inexistente. Cerca de setenta e seis por cento da população total

⁵³MENDES, Felipe. **Economia e desenvolvimento do Piauí**. Teresina: Fundação Monsenhor Chaves, 2003.

⁵⁴MARTINS, Agenor de Sousa (Org.). **Piauí: evolução, realidade e desenvolvimento**. Teresina: Fundação CEPRO, 2003, p.138.

continua no campo e mais de oitenta e dois por cento da população economicamente ativa exerce sua atividade no meio rural⁵⁵.

Segundo o autor, competia ao Governo Estadual aceitar a iniciativa de setores privados e intensificar o processo de industrialização do Estado. Contudo, caso não fosse criado um plano de espacialização para o Brasil, no qual fosse possível aproveitar os produtos regionais, dificilmente o Piauí tornar-se-ia industrializado. Para Martins,

[...] o Piauí apresentava, assim, características altamente limitantes ao surgimento de estabelecimentos industriais. De fato, sua população, pequena e pobre, e ainda com hábitos de consumo que só progressivamente se aproximariam daqueles que interessavam à indústria em ascensão, não permitia elevadas escalas de produção⁵⁶.

Com isso, o Governo Estadual, unido aos particulares, cria empresas como forma de adaptar o estado ao desenvolvimento econômico. No final da década de 1950 e início da década de 1960, foram criadas seis (6) empresas mistas com a finalidade de realizar ações de desenvolvimento de que tanto necessitava o Piauí, em nome do Governo Estadual. Nesse período, foram criadas: o Frigorífico do Piauí S/A (FRIPISA); o Banco do Estado do Piauí S/A (BEP); Centrais Elétricas do Piauí S/A; Agroindústria do Piauí S/A (AGRINPISA); Telefone do Piauí S/A e a de Água e Esgotos do Piauí S/A.

Nesse sentido, duas dessas empresas são da área da agricultura e da pecuária: FRIPISA e a AGRINPISA, criadas com o objetivo de industrializar os produtos dessas atividades, proporcionando o crescimento econômico do Estado. Para os políticos e economista dos anos de 1950 e 1960, o crescimento industrial do Piauí deveria ter na sua base o setor agropecuário, uma vez que era notória a dependência das atividades econômicas ligadas à pecuária e à agricultura para o crescimento econômico do Piauí, como mostra a reportagem abaixo.

Sem uma economia primária não se pode pensar seriamente em manter indústrias no Piauí. Esta foi a conclusão a que chegaram, ontem líderes empresariais piauiense que se reuniram na diretoria de O DIA para iniciar uma análise da atual situação do Estado. Para os empresários, a redenção econômica do Piauí só poderá ocorrer com o fortalecimento da agropecuária

⁵⁵SANTANA, Raimundo. Industrialização, Governo e Povo. “O Dia”, Teresina, ano XIII, n. 1.144, 25 nov.1963, p.8.

⁵⁶Ibid. p.145

– a economia primária – indispensável para implantação da economia secundária – as indústrias⁵⁷.

No texto acima, para uma parcela da população piauiense – líderes empresariais e políticos – a revitalização da economia piauiense se daria principalmente com a união do setor primário ao secundário, pois este último dependia das matérias-primas da agricultura e da pecuária para seu pleno desenvolvimento. Acreditava-se, dessa forma, que o Piauí ingressaria no mercado nacional através da industrialização da produção agrícola e animal no qual, segundo artigo do professor Raimundo Santana⁵⁸ na Revista Econômica Piauiense, a produção animal já representava, na segunda metade da década de 1950, 37% do montante das atividades primárias.

Assim, paralelo a esse discurso de industrialização existente tanto em outros estados como no Piauí, nota-se a presença do discurso agrário, pois colocavam o setor agrícola como fundamental para o desenvolvimento do estado, como no trecho da reportagem abaixo:

É o setor básico do nosso progresso. Sendo as atividades agro-pastoris a fonte principal, quase única da receita piauiense, não poderíamos descuidar de importante campo de atividade em nosso Estado. Já na mensagem enviada a esta casa, em 1960 havíamos frisado o restabelecimento do Departamento de Agricultura como uma demonstração de nossa preocupação por este setor⁵⁹.

No entanto, apesar da difusão da agricultura como elemento importante no desenvolvimento econômico do Piauí, essa atividade enfrentava diversas dificuldades – como ausência de auxílio técnico adequado, animais reprodutores, máquinas agrícolas e tratores de pequena capacidade, financiamento e créditos – e não recebia atenção necessária por parte dos governantes, como relatavam os governadores em suas mensagens.

Para Castelo Branco⁶⁰, houve nos anos de 1940 a 1970 um relativo aumento da lavoura, ocasionado pelo crescimento demográfico e pela construção de estradas, o que facilitou a comercialização dos produtos, impulsionando, assim, a agricultura naqueles anos. Apesar desse desenvolvimento da agricultura, a grande maioria da população praticava nos anos de 1940 a 1970 uma agricultura de subsistência, isto é, produziam para seu próprio

⁵⁷EMPRESÁRIOS: Piauí não pode ter indústria sem base agropecuária. “O Dia”, Teresina, ano XX, n. 3.034, 16 jul. 1970. p.1.

⁵⁸SANTANA, Raimundo. Pecuária e desenvolvimento no Piauí: importância do FRIPISA. Teresina-PI, **Revista Econômica Piauiense**, VIII, n.1, 1959. p. 88.

⁵⁹SECRETARIA de Estado da viação, Obras Públicas, Agricultura, Indústria e Comércio. “O Dia”, Teresina, ano XII, n. 992, 17 jun. 1962.

⁶⁰Ibid. p.24.

consumo, como relata o entrevistado ao lembrar sobre a forma como a localidade na qual ele morava praticava a agricultura:

Sempre vivemos da lavoura, plantávamos o milho, o feijão, o arroz para sobreviver, vendíamos algumas vezes né? A gente tinha as coisas da gente particular, mas sempre a gente viveu mesmo foi da roça⁶¹.

Segundo Mendes “Uma das principais características da agricultura piauiense é a alta representatividade da produção para consumo próprio entre os produtos tradicionais⁶²”. Isso reforça a afirmação de Mendes⁶³ de que as culturas tradicionais, consideradas de menor valor, tiveram no Piauí uma participação relativamente maior, comparadas às culturas voltadas para o mercado externo.

Assim, a imprensa local noticia nos meios de comunicação as aspirações da sociedade piauiense acerca do progresso e do desenvolvimento econômico do Piauí. Segundo o Dr. Bernardino Viana, para atingir esse desenvolvimento o estado deveria passar por diversas etapas, sendo que

A primeira delas é o fortalecimento da agricultura que consiste no uso de processos tecnológicos adequados aos meios de produção, de escoamento e comercialização.

Assim, aparelhada, caber-lhe-á a responsabilidade de fornecer os capitais necessários ao crescimento dos demais setores (indústria e serviços)⁶⁴.

Desse modo, houve, na segunda metade da década de 1950, uma preocupação do governo estadual em atender os agricultores, disponibilizando assistência técnica como forma de beneficiar e estimular o desenvolvimento desse setor. Nesse sentido, temos as ações do governador Jacob Manuel Gayoso e Almendra (1955-1959) que envia pessoal técnico – agrônomos e tratoristas – para um estágio na fazenda Ipanema em São Paulo e promove uma viagem aos Estados Unidos como forma de qualificá-los para modernizar a agricultura piauiense.

Com isso, nos anos de 1950 a 1980, era no setor da agricultura que se encontrava a maior parte da mão-de-obra, uma vez que, em 1950, 83,7% da população do Estado

⁶¹LUSTOSA, Manuel Antônio. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana**. Corrente, jan.2010.

⁶²Ibid. p.78.

⁶³Id. ibid.

⁶⁴VIANA, Bernardino. O Piauí no quadro brasileiro. “**O Dia**”, ano XVIII, n. 2.601, 22 e 23 dez. 1968. p.3.

localizavam-se na zona rural. A tabela abaixo mostra a evolução deste ramo de atividade no recorte acima mencionado:

Tabela 4 – População presente de 10 anos e mais por Ramo de Atividade

Setores de Atividade	Ano			
	1950	1960	1970	1980
Agricultura	247 440	287 081	346 875	395 774
Indústrias	15 427	19 029	38 024	69 037
Prestação de Serviços	17 483	34 393	33 235	62 377
Comércio	9 972	13 913	22 437	37 945
Transporte	4 631	7 151	8 998	12 311
Atividades Sociais	3 810	5 960	15 182	40 274
Administração Pública	2 748	4 141	10 246	22 431
Segurança Pública	1 182	2 480	-*	-
Profissionais Liberais	447	4 745	-	-
Outras atividades	341 517	-	9 669	19 681
Condição Inativa	57 517	452 797	-	-
Totais	702 424	831 690	484 666	659 830

*Atividades não presentes nos censos de 1960, 1970 e 1980

Fonte: BRASIL. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. CENSO DEMOGRÁFICO, 1950, 1960, 1970 e 1980.

Nesse sentido, pode-se dizer que o setor primário, ou seja, a agricultura, entre os anos de 1940 e 1970 contribuiu para o crescimento da renda interna do estado, pois empregava a maior parte da população economicamente ativa. Apesar de no Brasil o aumento das atividades industriais ter ocorrido de forma proporcional ao crescimento econômico como um todo, no Piauí esse fato não se refletiu como nos outros estados. Na tabela 4, observa-se o crescimento da mão-de-obra alocada nesse setor durante nos anos de 1940 a 1970, o que significa que esse aumento estava vinculado à intensificação da industrialização ocorrida no país e ao fim do modelo exportador, principalmente, para o mercado internacional, presentes na economia piauiense.

O aumento da mão-de-obra alocada nas atividades econômicas pode ser observado na prestação de serviços, uma vez que, de acordo com Censo Demográfico de 1950 e 1980,

houve um crescimento de 44.894 pessoas. Assim, o aumento da população urbana fez com que essa atividade alocasse boa parte da população economicamente ativa. Para Martins⁶⁵, 70% da mão-de-obra empregada nesse setor eram compostos por empregados domésticos e trabalhadores em confecção e reparos, que eram, em sua maioria, autônomos.

Outra atividade que se desenvolveu bastante entre o período de 1950 e 1970 no Piauí foi o comércio, o que pode ser constatado pelo crescimento da mão-de-obra alocada nesse ramo de atividade. Isto se deu porque a partir de 1960 a importação de manufaturados tomou impulso, conquistando novos mercados, principalmente, nas cidades do interior, devido ao desaparecimento do comércio vinculado às grandes propriedades e à introdução de novos produtos manufaturados.

Os setores de administração pública e atividades sociais nas décadas de 1950 a 1970 foram os que mais aumentaram sua mão-de-obra, uma vez que congregaram quase quatro vezes mais a mão-de-obra do que na década de 1950. Estes setores estavam quase totalmente sob domínio do setor público, nesse sentido, tinham seu crescimento justificado por serem os setores que mais empregavam, devido ao fato de o estado não possuir indústrias, o que fazia com que a população buscasse estabilidade financeira no setor público.

Outro setor que teve aumento na alocação de mão-de-obra de 1950 a 1960 foi o de transporte que apresentou um crescimento de 2.520 pessoas. O crescimento dessa atividade foi justificado pelo fenômeno da substituição do comércio de cabotagem pelo comércio de vias internas, beneficiado pela ampliação do número de estradas, iniciadas a partir de 1950. Na década de 1970, esse ritmo de crescimento diminuiu, sendo retomado na década posterior com o incremento das importações.

Nesse sentido, os estados periféricos como o Piauí, ainda que de forma diferenciada, apresentaram o mesmo processo de urbanização dos demais estados brasileiros, reconhecendo-se suas especificidades, já que este processo ocorreu de forma mais lenta, apresentando, entretanto, as mesmas características de crescimento urbano dos outros estados brasileiros.

A urbanização no Piauí se intensificou primeiramente na região norte. Para Martins⁶⁶, “Há, evidentemente, um desequilíbrio na distribuição espacial da população piauiense. Algumas regiões, como a do Alto Parnaíba Piauiense (Sudoeste do Estado) configuram-se como verdadeiros vazios demográficos”. Assim, o processo de urbanização no

⁶⁵Ibid.

⁶⁶Ibid. p.170.

Piauí não apresentou autonomia, já que aconteceu como um fenômeno reflexo, elemento observado pelo autor.

Observa-se que a concentração da população urbana do estado se deu em poucos núcleos como Teresina, Parnaíba, Floriano e Picos. De acordo com Rêbello, em 1950, a população de Teresina era formada por 51.418 habitantes, ocupando a última posição entre as cidades do Brasil com mais de 50.000 habitantes. Nesse mesmo ano, Parnaíba era considerada a segunda cidade mais populosa do Estado com 30.174 habitantes, pois todas as outras contavam com menos de 10.000 habitantes. Para Martins

Os núcleos ora referidos funcionam como pontos de apoio econômico e institucional para a difusão da sociedade urbano-industrial capitalista que se desenvolve no Brasil como um todo. São entrepostos comerciais e de serviços. Nesse sentido, apenas transmitem, para sua área de influência, novos padrões de consumo, novos modelos institucionais e mesmos novos valores sem provocar maiores transformações na atividade produtiva da maioria da população, ou então, integrando-as parcialmente ao novo sistema econômico-social⁶⁷.

Esse lento processo de urbanização foi facilitado pelo aumento do número de estradas, o que possibilitou um fluxo mais intenso da população pelo estado em busca de bens e serviços, influenciando, com isso, o crescimento urbano do Piauí. Assim, fica notório que o Piauí se integrou ao processo de urbanização ocorrido em todo o país, no entanto essa integração se deu de forma diferenciada, já que algumas regiões receberam maior contingente populacional do que outras. Para Cunha e Silva, o processo de urbanização se modificaria no Piauí, principalmente se houvesse facilidade de acesso entre um município e outro, garantindo à população do interior do estado o acesso aos bens de consumo e à educação, uma vez que “Havendo facilidade dos meios de transportes, em caminhões e ônibus, a vida sertaneja no Piauí, em todos seus recantos, modificar-se-á [...]”⁶⁸.

Assim, nos anos de 1940, o estado possuía poucas estradas, o que dificultava a comunicação entre as cidades e a aquisição de bens manufaturados. Com isso, as mudanças que ocorreram naquele período – mesmo que lentas – assumiram nova configuração em diferentes espaços da sociedade piauiense. Nos jornais, como pode ser observado, paralelas às notícias do cotidiano do estado, foram recorrentes as discussões sobre os benefícios que a construção dessas estradas traria para o Piauí:

⁶⁷ Ibid. p.176.

⁶⁸ CUNHA E SILVA. Marcha para o centro. “O Piauí”, Teresina, ano LVII, 287, 29 nov. 1947, p.4.

A civilização melhora dia a dia, os meios de comunicação entre os homens. A nossa conversa como os leitores, diz que um desses meios refere-se as estradas de rodagem que são elementos impulsionadores de progresso, agências da civilização em ultima análise⁶⁹.

Dessa forma, as dificuldades de crescimento do Piauí eram atribuídas à falta de estradas, visto que a existência delas era fundamental para a circulação das riquezas do estado. Com isso, as estradas foram construídas por todo o território do Piauí, interligando as cidades e facilitando tanto o fluxo de pessoas – o que contribuiu para o processo de urbanização – como o transporte de mercadorias, que antes era realizado nos lombos dos animais, como relembra Jesy Lemos em sua entrevista:

Os animais levavam as cargas de mercadorias para vender nos garimpos de Gilbués. Eu organizava uma tropazinha de animais. E ia daqui ao município ligado a Corrente, Santa Rita na Bahia. De lá a mercadoria vinha. Sal, café, querosene. [...] Daí a gente pegava e transportava a mercadoria na costa do animal⁷⁰.

Nesse sentido, no ano de 1952, o Piauí, segundo Mendes⁷¹, possuía apenas 6.623 km de estradas, das quais a maioria pertencia ao município e não era pavimentada. Já no ano de 1964, o estado possuía 21.598 km, dos quais 18.956 km eram compostos por estradas municipais, sendo essa rede foco de maior crescimento. Dessa forma, a constituição da rede rodoviária e a produção nacional de veículos contribuíram para a integração do Piauí aos mercados nordestinos e nacionais.

Em muitos municípios do Piauí, essa integração ao mercado nordestino não ocorreu de forma homogênea, pois em muitas localidades do Piauí, nos anos de 1940 a 1970, ainda não existiam meios de transporte modernos, como, por exemplo, carros, e, conseqüentemente, não havia estradas para que estes pudessem circular entre os municípios do estado, como relembra o entrevistado Jesy Paraguassú, ao relatar como era a cidade de Corrente nos referidos anos.

Não tinha transporte naquela data de 1962, ainda não tinha transporte. Tinha que ir a cavalo para Barreira para pegar um carro lá. Não tinha estrada daqui

⁶⁹NUNES, H. Realidades Piauienses: Estradas. “O Dia”, Teresina, ano XIII, n.1.131, 17 out. 1963. p. 4

⁷⁰PARAGUASSU, Jesy Lemos. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana**. Corrente, jan. 2010.

⁷¹Ibid.

para as cidades vizinhas. Aqui na cidade não existia carro. Era pouquinho. Não tinha onde rodar. Dentro do município não tinha um lugar sequer que você pudesse ir de carro. Jipe que era um carro do campo e muito pior um caminhão, isso em meados de 1960 entre 1961 e 1962⁷².

Na análise das fontes orais vê-se que em algumas regiões do estado – como, por exemplo, Corrente – o desenvolvimento em termo de construção de estradas se deu de forma restrita, isolando essas localidades tanto da capital do estado, como dos outros centros do país. No entanto esse quadro, mesmo que lentamente, vai se alterando, e a inserção de estradas e de transportes no Estado, além de facilitar a comunicação ou o acesso a outros municípios, fez com que o comércio nos 1960 fosse intensificado, pois este passou a ser realizado essencialmente por vias internas, sendo, nesse caso, um fator contribuinte para a expansão da integração econômica estadual e também para a organização da rede urbana. Nesse caso, tais fatores apresentaram-se como elementos influenciadores da urbanização do Piauí, ainda que esse processo, em relação aos outros estados, tenha ocorrido de forma reduzida, entre os anos de 1940 a 1970.

Desse modo, tanto do ponto de vista nacional como estadual, a facilidade de acesso entre os estados e os municípios e o crescimento econômico dos mesmos permitiram a intensificação do processo de urbanização, e, com isso, a demanda social de educação aumentou. Essas transformações ocorridas no país e, particularmente, no Piauí se refletiram nas escolhas e nos caminhos educacionais dos diversos níveis de ensino, em especial, o Ensino Primário nos anos de 1940 a 1970, pois esse nível de formação atendia às necessidades daquela sociedade.

Assim, a instrução ganhou juntamente com o desenvolvimento econômico do estado, um papel importante na urbanização, pois ocasionou um aumento do fluxo migratório da população em busca de bens e serviços, como a educação. Nesse processo, os valores urbanos ganhavam outros significados, e, em consequência, as pessoas que buscavam esse tipo de serviço em outro local não retornavam para sua comunidade de origem, influenciando assim o processo de urbanização ocorrido no Piauí nos anos de 1940 a 1970, legitimando a existência da ligação entre urbanização e educação escolar tanto no Brasil, como no Piauí.

⁷²PARAGUASSU, 2010.

1.3 O crescimento do Ensino Primário no Brasil nos anos de 1940 a 1970.

Com a passagem de um modelo econômico para outro, ou seja, a partir da segunda fase do desenvolvimento industrial, identificou-se uma discrepância entre educação e desenvolvimento, consequência do modelo econômico vigente nos 30 primeiros anos do século XX, que, por sua vez, foram responsáveis pela pequena demanda educacional. Porém, a partir dos anos de 1940, um novo modelo de educação escolar é exigido como forma de alavancar o desenvolvimento econômico na conjuntura industrialização/urbanização. Em face disso, o país foi despertando para a necessidade de extensão da escolarização, dando início a uma política de incorporação de um contingente cada vez maior de pessoas na escola.

Preocupado em mostrar a precariedade do Ensino Primário, o Governo Federal convocou a I Conferência Nacional de Educação, com a finalidade de discutir os problemas da educação escolar, a organização, a difusão e a elevação desse nível de ensino. De acordo com Paiva⁷³: “A discussão do problema da difusão do ensino elementar incluía as possibilidades de colaboração federal com os Estados e os Municípios”. Essa conferência promulgou-se em favor do Ensino Primário, aprovando auxílio federal aos estados para expansão dos mesmos. Todavia a maior colaboração dessa conferência para o nível primário realizou-se um ano depois, quando foi instituído pelo Decreto-Lei 4.958, de 14 de novembro de 1942, o Fundo Nacional de Ensino Primário (FNEP), que tinha a finalidade de melhorar este nível de ensino em todo o país. O Art. 2º diz que:

Art. 2º O Fundo Nacional de Ensino Primário será formado pela renda proveniente dos tributos federais que para este fim vierem a ser criados.

Esse fundo seria destinado à expansão e à manutenção do Ensino Primário, pois, segundo Paiva⁷⁴, para o ministro Gustavo Capanema havia “chegado o momento da interferência federal ao ensino elementar, não apenas para fixar diretrizes, mas também para cooperar nas realizações concretas, [...]”. Os recursos seriam transformados em auxílios a cada um dos Estados e Territórios e ao Distrito Federal, de acordo com as necessidades dos mesmos.

Além da ação de instituir o FNEP, o Governo Federal, nos anos de 1940, propôs também a assinatura do Convênio Nacional do Ensino Primário e a expedição da Lei

⁷³PAIVA, Vanilda. **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola, 1987, p.139.

⁷⁴Ibid. p.139.

Orgânica do Ensino Primário. O primeiro visava ao auxílio financeiro da União com as unidades federais, através da concessão de auxílio para o desenvolvimento do Ensino Primário em todo o país. Essa cooperação foi limitada aos recursos do FNEP e caberia à União, quando solicitada, “prestar-lhe-á toda a assistência de ordem técnica para o fim da mais perfeita organização de seu ensino primário”. O convênio deveria ser assinado entre os estados e os municípios com a finalidade de que cada um aplicasse pelo menos dez por cento (10%) da renda proveniente de seus impostos para o desenvolvimento do Ensino Primário.

Essa percentagem, a partir de 1944, seria elevada a cada ano de onze a quinze por cento até o ano de 1949, sendo que o último valor (15%) deveria ser mantido nos anos posteriores. De acordo com Paiva⁷⁵, quase três anos após a assinatura do Convênio foi regulamentada a concessão do auxílio federal, por meio do Decreto-lei 19.513. Segundo esse decreto, o auxílio federal seria concedido quando:

§ 1º As maiores necessidades, em cada unidade federativa, serão avaliadas segundo a proporção do número de crianças, entre sete e onze anos de idade, que não estejam matriculadas em estabelecimento de ensino primário⁷⁶.

O auxílio era concedido ao município de acordo com o déficit de matrículas do mesmo e cerca de setenta por cento (70%) deste auxílio deveria ser destinado às construções escolares que, naquele período, representavam uma das grandes carências do sistema educacional. Assim, com a criação do Fundo regulamentou-se a participação dos estados e municípios em relação ao financiamento das despesas educacionais, como também, foram organizadas as informações sobre o Ensino Primário.

Outra ação do poder público em relação à organização do sistema educacional brasileiro nos anos de 1940 diz respeito às reformas nos diferentes ramos de ensino. Essas reformas tiveram início durante o Estado Novo e terminaram após o fim daquele período. As reformas aconteceram entre os anos de 1942 e 1946 e ganharam o nome de Leis Orgânicas do Ensino, totalizando um conjunto de seis decretos-leis que normatizava o Ensino Industrial, Secundário, Comercial, Primário, Normal e Agrícola. Por meio desse conjunto de leis ficou reorganizado naquele período o Ensino Primário e Médio, representando uma interferência mais concreta do Estado na organização do sistema educacional brasileiro.

⁷⁵Ibid.

⁷⁶BRASIL. **DECRETO Nº 19.513, de agosto de 1945.** Disposições regulamentares destinadas a reger a concessão do auxílio federal para o ensino primário. Disponível em: <http://www.fiscolex.com.br/doc_132046_DECRETO_N_19_513_25_AGOSTO_1945> acesso em 15 jan. de 2011.

Essas leis tiveram início na gestão do Ministro da Educação Gustavo Capanema e se completaram em 1946, sendo que a última das reformas de ensino na sua gestão foi a de Ensino Primário, através do Decreto-lei nº 8.529 de 2 de janeiro de 1946. Até o ano de 1946, não havia diretrizes no nível nacional planejadas pelo governo federal, o que para Romanelli⁷⁷ representava traços da “nossa herança colonial”. O ensino ficava a cargo dos estados e, portanto, eram eles os responsáveis pelas reformas realizadas nos mesmos. Contudo, segundo a autora, “eram reformas isoladas, que contribuía para acentuar mais ainda as diferenças regionais em matéria de educação⁷⁸”. Com o desenvolvimento industrial, a política educacional passou a dar prioridade à formação da classe popular, especialmente, a formação da classe trabalhadora, ofertando do primário aos diferentes cursos profissionalizantes. De acordo com o exposto, a Lei Orgânica do Ensino Primário⁷⁹, no Art.1 define como finalidade deste nível de ensino:

- a) proporcionar a iniciação cultural que a todos conduza ao conhecimento da vida nacional, e ao exercício das virtudes morais e cívicas que a mantenham e a engrandeçam, dentro de elevado espírito de Naturalidade humana;
[...]
- c) elevar o nível dos conhecimentos úteis à vida na família, à defesa da saúde e à iniciação no trabalho.

Com isso, passava a ser finalidade do Ensino Primário legalmente não mais só o ler e o escrever, que até então a escola primária oferecia, mas a formação e o desenvolvimento integral da criança, preparando o indivíduo para o mundo do trabalho. A Lei também organizou o Ensino Primário em dois cursos sucessivos: o elementar e o complementar, em que o último seria destinado à preparação do exame de admissão para inserção no ginásio. Nesse momento, surgiu também o curso primário supletivo, destinado aos adolescentes e adultos como uma política imposta pelo mercado de trabalho, uma vez que o mesmo exigia um trabalhador alfabetizado e com algumas noções de conhecimentos práticos, que incluíam a noção de direito usual (legislação do trabalho, obrigações da vida civil e militar).

Além desses aspectos, outros merecem destaque como o tipo de estabelecimento de Ensino Primário, organizado de acordo com o número de turmas, que, através do Art. 28 do Decreto-Lei 8. 529, afirmava:

⁷⁷ ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. São Paulo: Vozes, 1998.p. 60.

⁷⁸ Ibid. p.160.

⁷⁹ BRASIL. **Decreto-Lei 8.529** – Lei orgânica do Ensino Primário – de 2 de janeiro de 1946. Disponível em: < <http://www.sleis.adv.br./htm> > Acesso em 18 de setembro de 2010.

Art. 28. Serão assim designados os estabelecimentos de ensino primário mantidos pelos poderes públicos:

I. Escola isolada (E.I.), quando possua uma só turma de alunos, entregue a um só docente.

II. Escolas reunidas (E.R.), quando houver de duas a quatro turmas de alunos, e número correspondente de professores.

III. Grupo escolar (G.E.), quando possua cinco ou mais turmas de alunos, e número igual ou superior de docentes.

IV. Escola supletiva (E.S.), quando ministre ensino supletivo, qualquer que seja o número de turmas de alunos e de professores⁸⁰.

Os tipos de estabelecimento escolar na referida Lei ainda eram designados segundo o qualificativo urbano, distrital ou rural. Nas escolas isoladas e reunidas, que se localizavam principalmente na zona rural, só poderia ser ministrada o ensino elementar. O ensino supletivo deveria ser ofertado segundo a Lei Orgânica do Ensino Primário nas escolas supletivas. A ampliação e a manutenção da rede escolar foram previstas na Lei e deveriam ser realizadas com recursos advindos do Fundo Nacional de Ensino Primário, porém não foi especificada a fonte desses recursos.

Nos anos de 1940, com a queda do Estado Novo, foi aprovada uma nova Constituição em 1946 e nela foi instituída como competência da União “legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional” (Art. 5, inciso XV), pois nas constituições anteriores estas definições foram implantadas no sentido de “traçar diretrizes” e “fixar bases” como a constituição de 1934 e 1937. O dispositivo acima foi o primeiro passo para a formação de uma Lei única que regulasse o ensino em todos os níveis. Para Vieira e Freitas⁸¹

A competência de legislar abre o caminho para o Executivo encaminhar ao Congresso em 1946, projeto de lei que viria a configurar-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A partir da LDB, os diferentes níveis e modalidades de educação escolar passam a estar reunidos em um único texto.

Até a promulgação da Lei, no dia 20 de dezembro de 1961, foram 13 anos de debates sobre a educação, concentrando essa discussão em dois pontos principais: centralização-descentralização e público-privado. Antes das Leis que regulamentaram o Ensino Primário e os outros níveis de ensino, foram realizadas algumas Reformas pelo Ministro Gustavo Capanema durante o Estado Novo. No que se refere ao Ensino Primário, na LDB/61

⁸⁰ BRASIL, 1946.

⁸¹ VIEIRA, Sofia Lerche; FREITAS, Isabel Maria Sabino de. **Política Educacional no Brasil: introdução histórica**. Brasília: Plano Editora, 2003.

praticamente não houve mudanças em relação à Lei Orgânica do Ensino Primário de 1946, que conservou como aspecto central da Lei o ensino da escrita, leitura e cálculo, pois se fundamentava em uma metodologia tradicional. Com isso, a escola primária não tinha a finalidade formadora, ensinando ao indivíduo apenas técnicas elementares.

Paralelo aos acontecimentos relatados anteriormente, houve um aumento do número de matrículas do Ensino Primário entre os anos de 1940 e 1970, pois o crescente aumento da urbanização fez com que a sociedade brasileira despertasse para a necessidade de expansão da escolarização e com isso a taxa de analfabetismo fosse reduzida. Para Romanelli⁸² “[...] a expansão do ensino conseguiu atingir, portanto, boa parte da população que vinha sendo marginalizada pelo sistema, o que indica a existência de um fator importante: o crescimento da demanda social de educação [...]”. Esse aumento tanto do número de matrícula quanto da taxa de escolarização pode ser percebido na tabela abaixo:

Tabela 5 – Evolução da Matrícula e Taxa de Escolarização no Brasil, da população de 5 a 19 anos, de 1940 a 1970

Anos	População de 5 a 19 anos	Matrícula no Primário
1940	15.530.819	3.068.421
1950	18.826.409	4.366.792
1960	25.877.611	7.458.002
1970	35.170.643	13.906.484

FONTE: ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. São Paulo: Vozes, 1998.

Na tabela 5, observa-se o aumento das matrículas no Ensino Primário entre os anos de 1940 a 1970, representando a expansão desse nível de ensino. Entre os anos de 1940 e 1950, este crescimento é quase imperceptível sendo de apenas 1.298.371. Nos anos de 1950 a 1970, essa diferença veio quase a triplicar, porém a expansão ocorrida naquele momento estava longe de ser suficiente e adequada às exigências educacionais implantadas pela demanda de desenvolvimento do país, nas referidas décadas. Segundo Romanelli⁸³, o sistema educacional brasileiro foi desde muito cedo um sistema profundamente dualista, no qual o Ensino Primário era oferecido aos pobres, pois estavam vinculados às escolas profissionais e o Ensino Secundário era ofertado aos ricos, facilitando o acesso destes ao Ensino Superior.

⁸²Ibid. p.65.

⁸³Ibid.

Segundo Ribeiro⁸⁴, a nossa própria Constituição deixa uma orientação político-educacional capitalista para preparação de um maior contingente de mão-de-obra, a fim de exercer as novas funções abertas pelo mercado e não uma educação que visasse à continuidade dos estudos, objetivando o alcance ao curso superior, pois, segundo autora, a Lei-Máxima:

[...] mantém a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário, instituído, em caráter obrigatório, o ensino de trabalhos manuais em todas as escolas primárias, normais e secundárias, e, sobretudo, dá providências ao programa de políticas escolar em termos do ensino pré-vocacional e profissional que se destina “as classes menos favorecidas e é, em matéria de educação, o primeiro dever do Estado” (art.129); estabelece, no mesmo artigo, o regime de cooperação entre a indústria e o Estado⁸⁵.

A orientação educacional do Governo Federal não visava à superação da dicotomia entre trabalho intelectual e manual, uma vez que este era destinado somente às massas populares. Isso representa, para a autora, não uma mobilidade social e sim, uma melhoria dentro do próprio grupo. Inserido nesse contexto de preparação de mão-de-obra para o mercado de trabalho, pode-se observar que, a partir de 1940, o índice de escolarização foi maior na zona urbana, devido ao processo de industrialização, o que influenciou o aumento da matrícula primária na área urbana, como se observa na tabela abaixo:

Tabela 6: Evolução da taxa de matrícula da escola primária por zona no Brasil entre 1940 a 1970

Anos	Zonas		Total
	Rural	Urbana	
1940	1.185.770	1.882.445	3.068.215
1950	1.876.057	2.488.795	4.364.852
1960	2.962.707	4.495.295	7.458.002
1970	4.749.609	8.062.420	12.812.029

FONTE: ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil.** São Paulo: Vozes, 1998.

Na análise da tabela 6, a expansão do Ensino Primário pelo crescimento das matrículas. Entre os anos de 1940 e 1970, a matrícula na escola primária quadruplicou sendo

⁸⁴RIBEIRO, Maria Luísa Santos. **História da Educação Brasileira:** a organização escolar. Campinas: Autores Associados, 1992.

⁸⁵Ibid. p.115.

que, na maioria das vezes, a zona urbana atingiu o dobro do número de matrículas da zona rural. Para Romanelli⁸⁶, essa diferença ocorreu devido à desordem existente nas matrículas das escolas primárias, ocasionada por fatores como ingresso tardio e repetência, presentes principalmente na zona rurais. Nas áreas rurais, como a concentração de pessoas até a década de 1960 era maior que na zona urbana, o índice de analfabetismo era maior. Segundo Ribeiro⁸⁷, na zona urbana o problema do analfabetismo vinha se agravando, pois nessa conjuntura eram exigidas pelo menos as técnicas de leitura e escrita, isso porque, quando aumentam os índices demográficos e econômicos, proporcionalmente, aumentam os índices de escolaridade. Assim, nesse contexto de transformações econômico-sociais houve uma redução do analfabetismo no Brasil, visto que nos anos de 1940, 56,2% da população era considerada analfabeta. Segundo Romanelli:

[...] a intensificação do processo de urbanização, o crescimento demográfico e o aumento gradativo da renda per capita fizeram-se acompanhar, naturalmente, de uma diminuição da taxa analfabetismo. Isso demonstra que a demanda social da educação cresceu na medida em que aumentou a densidade demográfica, diminuiu o isolamento social e acelerou-se o processo de urbanização, que a industrialização sempre acarreta⁸⁸.

Na segunda metade da década 1940, na maioria dos municípios brasileiros foi implantado o curso supletivo para pessoas maiores de 14 anos. De tal forma, isso refletiu nos anos de 1950/1960, quando a taxa de analfabetismo apresentou sua maior queda, pois o índice da população urbana iniciou seu crescimento nesses anos, e, paralelo a isso, o índice de alfabetização acompanhou seu aumento. Devido a uma maior urbanização ocorrida naquele período, observou-se que o número de matrículas foi sempre maior na zona urbana, o que pode ser justificado pela baixa densidade demográfica existente, o que dificultava o acesso à escola. Assim, de acordo com Romanelli, em relação ao período estudado (1940 a 1970):

Essa procura abrangeu tanto a população de idade própria para a escolarização, quanto a população que, fora da faixa etária, se encontrava marginalizada pelo sistema educacional, sem ter recebido, nem em tempo certo, nem em quantidade mínima, a educação sistemática de que carecia. É essa procura de mais escola pela faixa etária marginalizada que vem apoiar nossa hipótese de que foi realmente a demanda social de educação que passou a exercer o papel mais importante na expansão do ensino⁸⁹.

⁸⁶Ibid.

⁸⁷Ibid.

⁸⁸Ibid.

⁸⁹Ibid. p.74.

Nos anos de 1950, esse aspecto marcou o sistema educacional brasileiro, uma vez que o crescimento das matrículas representou a expansão geral do ensino, ao incorporar uma parcela da população que estava fora dos estabelecimentos de ensino. Nos anos de 1940 a 1970, encontravam-se entre os que frequentavam a escola primária as crianças com mais de 12 anos, o que representa o atraso na busca por escolas pela população e também o alto índice de reprovação, fazendo com que os alunos permanecessem, além da idade, na escola primária, sendo esta a causa do abandono dos bancos escolares.

Desse modo, foi devido à demanda social por escolas e não devido à oferta, que se iniciou a pressão no sistema educacional pela expansão do ensino, uma vez que no meio urbano exigia-se o mínimo de qualificação para preencher a demanda de trabalho que surgia com a industrialização, ocasionando a diminuição da taxa de analfabetismo, como mostra a tabela abaixo:

Tabela 7 – Taxa de analfabetismo no Brasil de 1940 a 1970

Anos	População de mais de 15 anos	Analfabetos de mais de 15 anos	Taxa de analfabetismo
1940	23.639.769	13.279.899	56,17
1950	30.249.423	15.272.432	50,48
1960	40.187.590	15.815.903	39,35
1970	54.336.606	17.936.887	33,01

FONTE: ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. São Paulo: Vozes, 1998.

Na tabela 7, analisa-se, que apesar de em cada década a taxa de analfabetismo ter aumentado entre a população com mais de 15 anos, houve decréscimo da taxa de analfabetismo entre essas décadas, uma vez que a população nessa faixa etária adentrava o mercado de trabalho, que exigia como pré-requisito a técnica de leitura e escrita. Entretanto, para Ribeiro⁹⁰, esses dados representam um esforço no combate ao analfabetismo, provocando uma queda percentual, o que não teve uma representação expressiva em número absoluto, já que entre 1940 e 1950 houve um aumento de 2.003.251 pessoas.

Nesse sentido, a pressão que a demanda social, vinculada ao processo de urbanização, exerceu nos grandes centros levou à expansão do ensino no Brasil, pois,

⁹⁰Ibid.

anteriormente, o Brasil possuía um modelo econômico agro-exportador e a educação formal não exercia um papel importante na formação do indivíduo, entretanto esse quadro é invertido, exigindo-se mão-de-obra qualificada, principalmente, a oriunda do campo. Nesse contexto, o Piauí mudou sua relação com a Educação, tomando-a para si e institucionalizando-a cada vez mais.

1.4 A Educação primária no Piauí como reflexo do desenvolvimento econômico nos anos de 1940 a 1970.

No Piauí, nos anos de 1940, 84% dos habitantes do estado residiam na zona rural, sendo que a maioria da população era analfabeta, necessitando, portanto, que o poder público investisse no sistema de ensino. Naquele ano – 1940 –, este investimento tornou-se necessário, pois a expansão dos níveis de escolarização da população piauiense representava o desenvolvimento econômico e social no qual o Piauí estava se inserindo, um reflexo do crescimento da educação primária que vinha acontecendo desde a década anterior. Então, promover a expansão do Ensino Primário era uma forma de combater o analfabetismo presente no estado.

O poder público estadual, então, seguindo as orientações nacionais, se empenhou em conservar o crescimento das matrículas desse nível de ensino, desenvolvendo ações de forma a proporcionar a expansão do Ensino Primário do Piauí e viabilizar o programa de alfabetização que estava em desenvolvimento no país. Assim, o Ensino Primário ganhava atenção por parte dos governantes do estado que cada vez mais se empenhavam em aumentar as matrículas primárias, mantendo a posição que o estado já havia conquistado em décadas anteriores, pois para os governantes estaduais, em diversos momentos, o ensino era considerado um elemento importante para:

à prosperidade do povo. Daí o esforço ininterrupto do governo piauiense em ampliar a cada ano a órbita das atividades educacionais do Estado. Em 1942 houve grandes embaraços a vencer para que o ensino, sobretudo o primário, não viesse a ser prejudicado⁹¹.

⁹¹ (PIAÚÍ) RELATÓRIO apresentado ao Exm. Sr. Dr. Getúlio Vargas presidente da República pelo Interventor Federal do Piauí, Leônida de Castro Mello relativo ao exercício de 1942. Teresina, jul.1943.

Contudo, o acesso à educação no Estado era restrito a uma parte da população, pois, embora o governo estadual se esforçasse para manter o crescimento do Ensino Primário, fatores como ausência de transporte e material didático, deslocamento de professores e inspetores, a guerra, a seca, entre outros, interferiam no desenvolvimento tanto do setor administrativo do Piauí, como na organização do sistema de ensino. Porém as mudanças do Ensino Primário, mesmo acontecendo de forma lenta, puderam ser apreendidas em diferentes espaços da sociedade piauiense. As transformações ocorridas nesse nível de ensino eram consideradas necessárias pelos políticos e estudiosos da educação no estado, uma vez que, como colocava o educador e jornalista Cunha e Silva, no trecho de uma reportagem no jornal *o Dia*, o Ensino Primário era considerado:

A base fundamental do estudo das humanidades [...]. Sem o curso primário bem feito e completo, o estudante encontra maiores obstáculos no curso secundário, e por isso é de toda conveniência que o aluno só entre no curso de admissão com o diploma do aprendizado primário⁹².

No Piauí, a expansão da escolarização pode ser compreendida com o aumento das matrículas nesse nível de ensino, tanto que, no ano de 1941, 43.262 pessoas estavam matriculadas no Ensino Primário e em 1951 foram contabilizados 48.840⁹³ matriculados, isto significa que em uma década o crescimento do número de matrícula foi de 5.578. No entanto, apesar desse crescimento no total de matrículas, muitas pessoas em idade escolar ainda estavam fora do sistema de ensino.

Preocupado com essa parcela da população que estava fora da escola e com as dificuldades enfrentadas por esse nível de ensino, o governo do estado tomou várias providências, especialmente, a partir da segunda metade da década de 1940. Uma dessas providências se deu com a organização do sistema de Ensino Primário do Estado, por meio de um Decreto-Lei nº. 1.306, de 2 de setembro de 1946, que seguia as mesmas orientações da Lei Orgânica do Ensino Primário, no qual o Art. 1 do Título I, ao dispor as finalidades do Ensino Primário, objetivava:

b) Oferecer de modo especial, às crianças de sete a doze anos, as condições de equilibrada formação e desenvolvimento da personalidade.

⁹²CUNHA E SILVA. Ensino Primário. “*O Dia*”, Teresina, ano VIII, n. 558, 27 abr. 1958. p. 6.

⁹³Dados retirados das mensagens anuais dos governadores referente aos anos de 1942 e 1952.

Desse modo, ao mesmo tempo em que o governo estadual explicitava as finalidades do Ensino Primário, legitimava também a obrigatoriedade desse nível de ensino. Entretanto muitas crianças, diante das dificuldades já referidas, tinham acesso à educação primária somente depois dos doze anos de idade, revelando que, apesar de estarem em idade escolar, essas crianças faziam parte por algum tempo do quadro do analfabetismo que assolava o Piauí. O ensino, então, passou a ser alvo de debates tanto no cenário nacional, como no cenário estadual, devido às elevadas taxas de analfabetismo. Para Cunha e Silva⁹⁴,

A percentagem de alfabetizados, no Piauí, é relativamente pequena em relação com sua população de 900 mil almas. E, dentre os alfabetizados, talvez a maioria apenas saiba assinar o nome e ler muito mal. A alfabetização intensiva é, portanto, defeituosa porque se arrisca a produzir o semi-analfabetismo.

Desse modo, nas décadas de 1940 e 1950, divulgou-se no seio da sociedade piauiense a ideia de que com a educação o homem poderia permanecer no campo e, com isso, ocorreria o desenvolvimento do estado, pois seriam ofertados à população, além de conteúdos comuns, noções de agricultura e zootecnia que possibilitariam o desenvolvimento da lavoura e da pecuária de forma mais eficiente e científica. Para Cunha e Silva (1947), seria através do livro e do arado que o Piauí chegaria à cultura, à civilização, ao progresso e, conseqüentemente, à riqueza.

Corroborando esse discurso, o vereador Raimundo Antunes Ribeiro, líder da bancada udenista, em Campo Maior, na década de 1940, afirma em uma reportagem ao jornal “O Piauí”, de 1948, que numa terra como o Piauí, em que a indústria ainda não existia, somente o desenvolvimento da lavoura levaria o progresso para essa região, sendo a instrução desse povo um elemento fundamental para alcançar esse fim. Isto significa que, nos anos de 1940, a sociedade piauiense retomou a ideia de que a melhoria dos problemas sociais e econômicos do estado aconteceria através da Educação, porém restava saber como a mesma seria e/ou foi oferecida à população piauiense.

Assim, a crise financeira pela qual o Estado passava entre os anos de 1940 e 1950, além de tornar lentos os serviços do Departamento de Educação do Estado, impossibilitou a criação de novas escolas no interior do Piauí. Esse declínio no número de escolas no Estado pode ser analisado no trecho da mensagem abaixo do Governador Pedro de Almendra Freitas (1951-1955):

⁹⁴CUNHA E SILVA, 1947, p.4.

[...]. Numa resenha podemos citar 463 escolas isoladas, 44 escolas reunidas e 46 grupos escolares, compreendido num total de 553 unidades escolares estaduais de ensino primário. Tiveram funcionamento regular, em 1950, 461 escolas. E se disser que em 1948, havia em perfeita atividade 511 e, em 1949, 496, terei apontado um declínio progressivo do ensino primário⁹⁵.

A diminuição gradativa da porcentagem de escolas em funcionamento refletiu especialmente nas matrículas e na frequência média dos estabelecimentos estaduais do Piauí. No entanto, apesar das interferências econômicas e sociais ocorridas no Piauí no início da década de 1950, o Ensino Primário nessa década manteve seu ritmo de expansão no seio da sociedade piauiense, que clamava por uma melhoria nesse nível de ensino. Segundo Desidério Quaresma:

O Ensino Primário, em nossa terra, teve momentos auspiciosos, recebeu estrutura e caminhava para resultados satisfatórios, mas diversos fatores concorrem para desvio das melhores diretrizes estaduais, principalmente as forças de influências dos interesses partidários, não se conhecendo nos últimos anos qualquer medida de caráter geral. A quantidade de grupos escolares, na capital e no interior do Estado, é insuficiente para atender ao número de crianças que procuram matrícula, anualmente⁹⁶.

De acordo com o jornalista, os investimentos realizados por meio dos poderes públicos eram feitos conforme os interesses políticos. Com isso, em diversos momentos na história da educação piauiense, as ações dos governadores eram realizadas de forma a atender as necessidades impostas por determinados grupos da sociedade piauiense que estavam no poder. Dessa forma, entre os anos de 1940 a 1970, a escola passou a ser vista tanto pela sociedade como pelos governadores como um centro de desenvolvimento econômico, social e cultural da própria comunidade, o que fez, segundo Romanelli⁹⁷, a expansão demográfica e a expansão do Ensino Primário aumentar a demanda potencial da educação, pois, entre os anos de 1940 a 1970, ocorreu o aumento da procura efetiva da educação, tanto na zona urbana, quanto na zona rural, ainda que o referido aumento no Piauí tenha sido pouco expressivo, como citado anteriormente.

⁹⁵PIAUI. (Freitas). **Mensagem apresentada a Assembléia Legislativa do Estado do Piauí pelo governador Pedro de Almendra Freitas, em 21 de abril de 1952**. Teresina: Imprensa Oficial, 1952, p.109.

⁹⁶QUARESMA, Desidério. Ensino sem política. “O Dia”, Teresina, ano IX, n. 635 08 fev. 1959. p. 4.

⁹⁷Ibid.

Essa expansão do Ensino Primário pode ser compreendida também pela ação do poder público municipal, pois, nos anos de 1950, apesar de os municípios não disporem de recursos, ocorreu uma multiplicação tanto no número de escolas isoladas, como no número de matrículas, como mostra a tabela 2 abaixo:

Tabela 8: Situação do Ensino Primário a nível municipal

Discriminação	1950	1951
Escolas Isoladas	106	233
Matrículas	6.194	10.585

Fonte: PIAUÍ. (Freitas). **Mensagem apresentada à Assembléia Legislativa em sua sessão Legislativa a 21 de abril de 1952, pelo Governador Pedro de Almendra Freitas.** Teresina: Imprensa Oficial, 1952.

Ao analisar a tabela 8, apreende-se que tanto o número de escolas isoladas quanto o número de matrículas de responsabilidade da rede municipal multiplicou-se de um ano para o outro, seguindo a concepção de “progresso da nossa cultura” que circulava no período e se estendia às escolas, ocasionando a melhoria das instalações e o aumento das mesmas por ação dos municípios. Dessa forma, é notório que os investimentos na expansão do Ensino Primário ocorreram em paralelo às ações do governo estadual, uma vez que os municípios mantiveram o ritmo de expansão da rede escolar municipal em consequência da demanda por esse nível de ensino.

Contudo, nos anos de 1950, no meio rural, a maior parte da população era analfabeta, isto é, o número de pessoas com mais de 10 anos que não sabiam ler e escrever era maior que o número de pessoas alfabetizadas, como mostram os dados do censo demográfico na tabela abaixo:

Tabela 9 – População presente com indicação da instrução para pessoas 10 anos e mais

Ano	Total*	Sabem ler e escrever	Não sabem ler e escrever	Sem declaração de Instrução**
1950	702.424	179.765	521.646	1.013
1960	831.853	274.269	557.584	---
1970	1.109.882	419.808	685.566	4.508
1980	1.466.522	737.927	727.802	793

* Os números de 1940 e 1950 referem-se à população presente. Os números de 1960 e 1970 referem-se à população residente.

** Estão incluídas as pessoas sem declaração de instrução.

Fonte: BRASIL. IBGE: Censos demográficos de 1940 a 1980.

Observa-se na tabela 9 que, no censo de 1950, a diferença entre pessoas analfabetas e alfabetizadas foi enorme, sendo que elementos como repetência, evasão, ingresso tardio no processo de escolarização e baixa densidade demográfica contribuíram para manutenção desses números. Vinculada a isso, a carência pela qual o aparelho escolar do estado passava nos anos de 1940 a 1970 fazia com que essa parcela da população se afastasse da escola, reforçando o número de analfabetos no Piauí. Assim, nos anos de 1940 a 1970, o que determinava a entrada de crianças na escola era a presença ou não de um prédio escolar e a vinda de um professor, como coloca o relato da entrevistada abaixo

Eu não sei, comecei a estudar mais ou menos de 10 a 15 anos, porque naquela época não tinha idade pra começar estudar era quando acontecia de vim um professor como vinha aí⁹⁸.

Dessa forma, apesar de a Lei Máxima do país garantir a obrigatoriedade de ensino às crianças de 7 a 14 anos, muitas delas somente depois dessa idade tinham acesso ao ensino primário, reforçando o quadro e os números acima expostos acerca do analfabetismo no Piauí. Entre as décadas de 1940 e 1970, o estado passava por uma crise financeira que, segundo os governantes em suas mensagens à Assembléia Legislativa, os impedia de investir em qualquer setor e, nessa situação, a instrução era sempre excluída prioritariamente, como explicita no trecho da mensagem abaixo o governador José da Rocha Furtado (1947-1951)⁹⁹, relatando que:

A escassez de recursos não permitiu ao Governo qualquer realização de monta no setor da instrução pública. Todo aparelhamento do Estado se recente de deficiências que não poderão ser facilmente anuladas. E elas dizem respeito, principalmente, a prédios, mobiliários e material didático, carecedores de grandes reparos e dispendiosas substituições, que importam em despesas que o Tesouro Estadual não suporta, no presente, em face dos outros encargos que lhe pesam.

Portanto, dos 702.424 habitantes com dez anos ou mais na década de 1940, 521.646 não sabiam ler e escrever, o que leva a acreditar que este elevado percentual da população – como demonstrado na tabela 9 – exercia sua atividade ocupacional na agricultura, prática em

⁹⁸LISBOA, Mariene Cunha. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana**. Corrente, jan. 2010.

⁹⁹PIAUI. (Furtado). **Mensagem apresentada a Assembléia Legislativa do Estado do Piauí pelo governador José da Rocha Furtado, em 24 de abril de 1949**, Teresina: Imprensa Oficial 1949, p.22.

que, ainda que se revelasse o desejo de modernização via formação, a necessidade de instrução não era questão central.

Diante da conjuntura social, política e econômica do Piauí nesse período, pode-se observar na tabela 9 que, apesar do número de pessoas que não sabiam ler e escrever no Piauí aumentar a cada década, cresceu também o número de pessoas alfabetizadas. Sendo assim, entre os anos de 1940 e 1970, o aumento do número de pessoas que sabiam ler e escrever chegou a ser de 558.162 pessoas, ultrapassando o número de pessoas que não sabiam ler e escrever na década de 1940. Nesse sentido, o discurso sobre o aumento do número de pessoas alfabetizadas no Brasil e no Piauí ganhava força no seio da sociedade e da mídia piauiense, que comparava os motivos da ampliação do número de pessoas alfabetizadas com os dos outros estados. Com isso, encontravam a justificativa de que as desigualdades na taxa de alfabetização estavam ligadas a motivos econômicos. A relação entre a elevação do número de alfabetizados e o fator econômico pode ser melhor analisada no artigo publicado no jornal “O Dia” no qual se diz que “[...] a medida que os Estados e Regiões progredem econômica e socialmente, as diferenças na proporção de alfabetização entre a cidade e o campo se reduzem”¹⁰⁰.

Assim, a elevação do número de pessoas alfabetizadas no Piauí não estava vinculada ao processo de urbanização e industrialização que ocorria na região Sul e em algumas áreas do Nordeste, mas sim, ao desenvolvimento econômico, que acontecia de forma diferente ao ocorrido nos outros estados. Com isso, o estado tomou sua primeira iniciativa concreta em relação ao Ensino Primário, como forma de incentivar o aumento de pessoas alfabetizadas no Piauí. De tal modo, em obediência ao Decreto-lei Federal 8.585, de 08/01/46, o governo do Piauí adapta seus serviços educacionais primários baixando um Decreto-Lei Estadual de nº. 1.306/46, que, seguindo as recomendações da Lei Orgânica do Ensino Primário, estruturava, segundo Brito¹⁰¹, o “Ensino primário supletivo, com duração de dois anos e destinado aos adolescentes e adultos que não tivessem cursado na idade própria (7 a 12 anos) o ensino primário”.

O curso primário supletivo tinha a duração de dois anos por imposição do mercado de trabalho e sua finalidade era proporcionar uma maior instrução aos adolescentes e adultos que não haviam recebido esse nível de ensino na idade adequada. Com isso, o Decreto-lei 1.306/46 no Título VII das medidas auxiliares dessa lei garantia que:

¹⁰⁰ANALFABETISMO e Urbanização. “O Dia”, Teresina, ano V, n. 319, 29 dez. 1955. p. 2

¹⁰¹BRITO, Itamar Sousa. **História da Educação no Piauí**. Teresina: EDUFPI, 1996, p.99.

Art.48 – Onde se tornarem necessárias, poderão funcionar, em caráter de emergência, classes de alfabetização de Adolescentes e Adultos.

[...] Art.50 – Nas escolas isoladas, em que existam vagas, após a matrícula das crianças de sete a doze anos, poderão ser admitido alunos cuja a idade ultrapasse os limites da obrigatoriedade escolar, na conformidade do que estabelecer o regulamento do ensino¹⁰².

Segundo os alunos entrevistados na pesquisa, a permanência de muitos deles nas escolas isoladas fora da faixa etária, como previsto na Lei, era frequente em consequência de os alunos entrarem tardiamente na escola, ou então, por esta ser a única maneira de continuarem inseridos no processo educacional. Isso porque muitos dos discentes não tinham condições de ir a outros centros que ofertassem um nível maior de escolarização, o que os fazia permanecer um período a mais do que o previsto dentro de uma sala de aula.

Supõe-se, assim, que com o olhar mais atento dos governantes – tanto nos níveis estadual e municipal, como federal – e com as mudanças que estavam ocorrendo no Piauí, nos anos de 1940 e 1970, ocorreu um aumento no número de matrícula geral do Ensino Primário, especialmente, no Ensino Primário Supletivo que, no referido período, vinha sendo custeado pelo Governo Federal. Segundo o Governador Rocha Furtado (1947-1951) declarou em uma de suas mensagens no ano de 1947, foram criadas no Estado 368 classes com uma matrícula geral de 18.074 de adolescentes e adultos ansiosos pela alfabetização.

Na década de 1950, o Serviço de Educação de Adultos orientou o funcionamento de mais de 500 cursos supletivos distribuídos em todo o território piauiense. Dessa forma, o governador Pedro de Almendra Freitas (1951-1955) em sua mensagem à Assembléia Legislativa no ano de 1953, relatou que foram instalados na zona urbana 140 desses cursos e 389 na zona rural, sendo 20 desses cursos mantidos pelo governo estadual.

Além disso, nessa mesma mensagem, o governador relatou que foi enviado pela União um auxílio por meio da assinatura de um convênio no valor de Cr\$ 1.225.000,00 para o ensino de adultos. Para Romanelli¹⁰³, os cursos supletivos, de certa forma, incentivaram a participação dos adultos em cursos profissionais e pré-profissionais, mostrando que a sociedade brasileira acordava para o problema da extensão da escolarização, buscando estender a alfabetização a um número cada vez maior de pessoa. Segundo a autora, o funcionamento das classes supletivas implicou a redução do número de pessoas não alfabetizadas, especialmente em 1950 e 1960, sendo que “o esforço que vem fazendo o Brasil

¹⁰²(PIAÚÍ). ATOS do Poder Executivo. **Diário Oficial do Estado do Piauí**. Teresina, Ano XVI, n.134, p. 1 a 4, 06 set. 1946.

¹⁰³Ibid. p.75.

e a repercussão no seio da população mais carente de educação sistemática têm sido o testemunho desse despertar da consciência coletiva para importância da escola”.

Contudo, nos decênios de 1950/1960 era elevado o número de analfabetos no estado e, com isso, havia uma enorme necessidade de criação de maior número de escolas primárias no Piauí. Para reforçar essa ideia, um artigo do jornalista Cunha e Silva¹⁰⁴ no jornal “O Dia” apontava essa necessidade:

Já não devia haver nenhuma cidade piauiense sem grupo escolar bem aparelhado e com professoras normalistas suficientes. Infelizmente não se vê isto por descaso do Governo. Existem cidades sem grupo escolar; e em muitos grupos do interior do Estado há escassez de professoras normalistas em virtude dos míseros vencimentos que elas percebem.

Nesse sentido, os primeiros reflexos em termos de educação para o estado aconteceram com a ampliação da demanda por mais escolas. Os investimentos públicos no sistema educacional se concentraram na criação de escolas para o Ensino Primário, como pode ser analisado no trecho da mensagem abaixo, no qual o Governador Chagas Rodrigues (1959-1962)¹⁰⁵ relata que na:

[...] ocasião, elaboramos um plano de construções escolares visando à ampliação da rede escolar, de modo a capacitá-la ao atendimento total da população escolarizável. Referido plano que incluía a construção e instalação 2.000 novas salas de aulas, de baixo custo, 2/3 das quais seriam localizadas na zona rural, mereceu aprovação com referências elogiosas por parte do Sr. Presidente da República e do Sr. Ministro da Educação, mas em consequência dos acontecimentos de agosto, não pode ter execução.

Para atingir tal objetivo – de ampliar a rede escolar –, o estado apresentou na V Reunião dos Governadores¹⁰⁶ um plano que incluía todos os graus de ensino. Para Brito¹⁰⁷, um desses níveis era o da educação primária, que incluía em um dos projetos a ampliação da rede escolar por meio da construção de salas de aula, em sua maioria a serem construídas na

¹⁰⁴CUNHA E SILVA. Reivindicação Justa. “O Dia”, Teresina, ano X, n.745, 11 fev. 1960, p.4.

¹⁰⁵PIAUI. (Rodrigues). **Mensagem apresentada à Assembléia Legislativa do Estado do Piauí pelo governador Francisco das Chagas Caldas Rodrigues, em 01 de junho de 1962.** Teresina, Imprensa Oficial 1962.

¹⁰⁶A V Reunião dos Governadores – Piauí e Maranhão – com o Presidente da República aconteceu em 1961, em São Luís, Maranhão. Ver melhor em Brito, 1996, p. 137.

¹⁰⁷BRITO, Itamar Sousa. **Memória Histórica da Secretaria de Educação.** Teresina: Secretaria de Educação, 1985.

zona rural, local em que se concentrava o maior déficit de matrículas, apresentando cerca de 70% da população na faixa etária escolar.

Nesse sentido, o poder público estadual volta novamente sua atenção para o Ensino Primário, adotando diversas medidas, como seleção e melhoria na remuneração de professores, aumento no número de professores, aquisição de equipamento escolar, distribuição de merenda escolar, campanha de educação de adolescentes e adultos e reforma e reaparelhamento de prédios no interior do Estado, como forma de investir na ampliação de sua rede escolar primária. Porém, para que isso se realizasse, foram firmados acordos entre o INEP, estado e municipalidade, de modo que por todo o território piauiense foram construídos ou reformados Grupos Escolares, Escolas Isoladas e Escolas Reunidas.

Assim, o estado continuou com a política educacional anterior de expansão da rede escolar primária, cuja finalidade era eliminar o déficit de atendimento escolar nas áreas urbanas e fazer uma redução de 80% para 50% do déficit nas áreas rurais. Essa ampliação da rede escolar primária piauiense teve como consequência o aumento da matrícula geral que, no biênio de 1966 e 1967, calculou-se um acréscimo de 106.840 em todos os municípios do Estado (interior) e na Capital de 792 de um ano para o outro.

Com isso, nos anos de 1940 a 1970, havia uma oferta de escolas para o Ensino Primário e, com a busca intensificada por esse nível de ensino, ocorreu a ampliação do quadro educacional do Estado. Assim, quando a população do interior do Piauí não tinha acesso a esse nível de ensino, as pessoas com melhores condições financeiras migravam para buscar esse serviço em um pólo mais desenvolvido. Este era, portanto, um movimento muito comum nessas décadas, no Piauí, pois em termos educacionais tanto no nível primário, como nos secundário e superior, o estado estava em processo de constituição.

Como a maior parte da população piauiense não apresentava condições de transferir seus filhos para realizar os estudos em outra cidade ou localidade, o processo educacional ficava estagnado. Esses fatores de ordem social, cultural e econômico, como ressaltado anteriormente, fazem, segundo Romanelli¹⁰⁸, os alunos enfrentarem na escola uma luta desigual para permanecer nesta e um processo de seletividade, em que os “escolhidos” eram não somente os mais preparados, como também os que apresentavam melhores condições financeiras.

Assim, passava a vigorar no Estado, entre os anos de 1940 e 1970, um modelo de educação vinculado às necessidades daquela sociedade, pois o ensino em diferentes regiões do

¹⁰⁸Ibid.

país passou a ser considerado como uma alavanca para o desenvolvimento industrial crescente, configurando-se como pré-requisito para que tal desenvolvimento fosse conquistado em todo o país. O Piauí, inserido nesse discurso desenvolvimentista, vivenciava o processo de industrialização de maneira diferenciada e, com isso, seu desenvolvimento econômico ocorreu com base na exportação e no desenvolvimento agropecuário. Todavia a realidade piauiense, influenciada pela realidade nacional, também conquistou a expansão do ensino, em consonância com os determinantes econômicos que o país e o estado exigiam nos anos de 1940 a 1970.

Portanto, as possibilidades de acesso e a ampliação gradativa da escolaridade básica acompanham o desenvolvimento do estado e a expansão do Ensino Primário no Piauí. Nesse contexto, o Ensino Primário surge como forma de preparar o homem para sua integração na vida social, devido à exigência crescente por maior qualificação no referido período. O Ensino Primário, então, passou a propagar a necessidade de uma formação cada vez mais integral da criança, pois o ler, escrever e contar, apesar de perdurarem por muitos anos no Estado, não se mostram mais suficientes para a formação desta população.

Nesse sentido, o Ensino Primário se expande quantitativamente com a ampliação das matrículas. Assim, apesar de as dificuldades financeiras dificultarem a manutenção do sistema escolar, o Piauí, ainda que tardiamente, inicia o projeto de expansão da sua rede de ensino, ao longo de vários períodos e de acordo com o contexto político e social existente em cada época. Dessa forma, o quadro relatado anteriormente foi influência do processo de urbanização ocorrido em todo país e as mudanças impressas pela demanda da educação representaram para sociedade piauiense, nos anos de 1940 a 1970, um período catalisador de políticas educacionais para o Ensino Primário, tanto para zona urbana como para zona rural.

2 NAS TRILHAS DA EDUCAÇÃO RURAL: as políticas educacionais para zona rural e a expansão da rede primária no Piauí nos anos de 1940 a 1970.



Fotografia 2: Escola Rural de Sertão de Dentro.
Acervo particular da pesquisadora Maria do Perpetuo Socorro Castelo Branco Santana (Piripiri).

2 NAS TRILHAS DA EDUCAÇÃO RURAL: as políticas educacionais para a zona rural e a expansão da rede primária no Piauí nos anos de 1940 a 1970.

2.1 A Educação Rural no Brasil: um balanço historiográfico das políticas educacionais para a zona rural nos anos de 1940 a 1970.

Nos anos de 1940 a 1970, o Brasil vivenciava a intensificação do seu processo de industrialização como forma de concretizar o modelo nacional-desenvolvimentista vigente. A agricultura minimizava-se como centro da economia nacional e o país se empenhava em conter o fluxo migratório campo-cidade. Nessa conjuntura econômica, social e política, a educação constituiu-se como possibilidade de resolução dos problemas ocasionados pelas transformações do cenário brasileiro, devendo ser ofertada a um maior número possível de pessoas.

Nesse sentido, compreende-se que, apesar de os debates em torno do agrário, nos anos de 1940 a 1970, apresentarem o Brasil como um país genuinamente agrário, somente se fez referência à educação para o meio rural a partir da Constituição de 1934. Até então, o ensino rural não foi sequer mencionado nos textos constitucionais precedentes e, com isso, a realidade econômica que o país vivenciava na época fazia com que a população residente na zona rural não reivindicasse mais escolas.

O ingresso do ensino rural na Lei Máxima do país, em 1934, passou a reforçar a ideia incorporada ao seio da sociedade, na década de 1930, de contenção da população nas áreas rurais, como forma de aumentar a produtividade do país. Assim, a Constituição de 1934, assinalada por diversos movimentos e reformas educacionais, como, por exemplo, a reforma de Francisco Campos, explicitou os impactos de uma nova relação de poder que surgia naquele momento e, por isso, apresentou inovações comparando-se às anteriores. Sendo assim, a Constituição de 1934, no Título V, dedicado à família, à educação e à cultura afirmava que:

Art. 156. A União, os Estados e os Municípios aplicarão nunca menos de dez por cento e o Distrito Federal nunca menos de vinte por cento da renda resultante dos impostos, na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos.

Parágrafo único: Para realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará, no mínimo, vinte por cento das cotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual¹⁰⁹.

Desse modo, com um federalismo nacional permeado de fraquezas, a Lei Máxima do país vincula o atendimento escolar na zona rural à União, cabendo a esta manter e desenvolver a educação nas zonas rurais do país. Esse papel assume dois significados para estudiosos da educação, como Murilo Braga, Francisco Campos, dentre outros: a ideia de um esforço nacional de interiorização do ensino, uma vez que o país tinha na zona rural a maior parte da sua população e também a base da sua economia e representou uma forma de manter sob domínio das oligarquias as tensões e os conflitos, consequência de um modelo de sociedade que reproduzia as práticas sociais de abuso de poder.

A implantação de uma política nacional-desenvolvimentista provocou na sociedade brasileira discussões que acarretaram no desenvolvimento de ações, por parte dos poderes públicos, destinadas ao ensino, pois esse novo contexto exigia uma formação mínima para a classe trabalhadora que deveria atender aos interesses do modelo desenvolvimentista implantado no Brasil nos anos de 1940 a 1970. Assim, na década de 1940, principalmente, a partir da realização do VIII Congresso de Educação realizado em Goiânia, os educadores defendiam uma proposta pedagógica que possuísse características apropriadas ao meio rural. Essa proposta baseava-se na oposição existente entre a cidade e o meio rural, pois a maioria dos educadores acreditava que a cidade exercia uma influência danosa à população rural, conforme Souza e Cabral Neto:

A pretendida justificativa dessa oposição e a defesa de que a escola no meio rural fosse diferente daquela existente na zona urbana, mesmo que não representassem a unanimidade dos participantes do Congresso, pareciam ser hegemônicas com diretrizes oficiais, cujo eco se fazia ouvir e encontrava respaldo na intervenção dos mais renomados educadores ali presentes¹¹⁰.

Com isso, em conformidade com a política externa, em meados da década de 1940, após a II Guerra Mundial, o Governo criou vários órgãos, centros de treinamento e seminários, com a finalidade de discutir e implantar projetos educacionais para a zona rural.

¹⁰⁹BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 16 de julho de 1934. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/civil/htm>>. Acesso em 04 maio 2010.

¹¹⁰SOUZA, José Nicolau de; CABRAL NETO, Antônio. Proposta pedagógica adaptada ao meio rural: educação das populações rurais como prioridade. IN: CABRAL NETO, Antônio. (Org.). **Políticas Educacionais: desafios e tendências**. Porto Alegre: Sulina, 2004, p.182.

Nos projetos apresentados, geralmente, prevalecia uma visão tradicional, colonialista e exploratória que objetivava manter o *status quo* do Estado.

O debate acerca da necessidade de se ofertar um ensino adaptado ao meio rural, durante os anos 40, produziu seus efeitos até a década de 1960, quando foram observadas ações mais concretas como a Campanha Nacional de Educação Rural, Associação Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural, entre outras. Porém a maioria dessas experiências tinha uma concepção limitada da realidade do meio rural, baseando suas propostas nas necessidades e dificuldades imediatas requeridas por aquele meio.

Nesses termos, a Constituição de 1946 retomou a discussão sobre a Educação, seguindo as diretrizes da Carta de 1934 e fundamentada pela demanda e pelas aspirações sociais que a educação possibilitava na década de 1940, bem como nos princípios defendidos pelos Pioneiros da Educação¹¹¹. Naquele momento, o sistema de ensino foi descentralizado, no entanto ainda cabia à União se responsabilizar pelo atendimento escolar do Ensino Primário, pois os recursos para a manutenção desse nível de ensino provinham em maior quantidade dessa esfera do poder público, assegurando a gratuidade do ensino público.

Em relação à educação rural, observou-se que a Constituição de 1946 difere da Carta de 1934, quando delega o custeio do Ensino Primário, no meio rural, às empresas privadas, inclusive as agrícolas. Assim, o art. 168 garante a educação a todos, mas fixa no seu inciso III e IV que:

III - as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalham mais de cem pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e para os filhos destes;

IV- as empresas indústrias e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores, pela forma que a lei estabelecer, respeitados os direitos dos professores;¹¹²

Todavia, ao atribuir a função às empresas privadas de garantir a educação a todos, a União deixou de assumir suas responsabilidades e mostrou, mais uma vez, o desinteresse pela aprendizagem tanto na zona rural, como na zona urbana, pelo menos no que se refere ao ato de conferir-lhe um status constitucional. Nesse mesmo artigo, no inciso IV, o poder público federal mostrou sua desatenção para com a população rural, ao determinar a obrigação,

¹¹¹Um grupo de educadores brasileiros imbuídos de ideais renovadores sobre o ensino tendo a frente Fernando de Azevedo e outros 26 educadores. Romanelli, 1998.

¹¹²BRASIL, 1934.

somente às empresas industriais e comerciais, de manter escolas para os filhos dos seus trabalhadores, em regime de cooperação.

Contudo, a partir de 1946, o INEP – que era um órgão do Ministério da Educação – iniciou a implantação de um projeto de expansão e melhoria do Ensino Primário Rural. Esse projeto foi elaborado na gestão do Prof^o. Lourenço Filho, porém só foi implantado e implementado na gestão do educador piauiense Prof^o. Murilo Braga, que esteve à frente do órgão de 1945 a 1952. Nesse período, o INEP perdeu o caráter de Instituto de Pesquisa, ao assumir o papel de Diretoria do Ensino Primário e Normal.

O boletim nº 40, de 1948, do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, intitulado “Novos prédios escolares para zona rural¹¹³”, informou que mais de um quinto das escolas em funcionamento eram estaduais. Porém, muitas destas escolas não estavam em condições reais de operação, conforme analisou-se no trecho do texto abaixo:

E se não bastassem esses fatos, para deixar descoberto toda a complexidade do problema, outro não menos grave transparece: é o que a maioria, a grande maioria podemos dizer, dessas escolas são instaladas em porões ou salas, em casas destinadas a precárias residências familiares, ou então construídas para fins outros muito diversos e sempre inadaptáveis¹¹⁴.

O projeto para Educação Rural, realizado em convênio com os estados, tinha como objetivo a construção e a instalação de escolas rurais, principalmente, escolas normais rurais, de forma que preparassem adequadamente os professores para ministrar aquele ensino. Além disso, o INEP investiu na zona rural como forma de desenvolvê-la, evitando assim, o êxodo rural. Esse projeto era baseado nas experiências que foram realizadas na zona rural do Rio de Janeiro, sede do Distrito Federal, onde muitas destas escolas foram instaladas e onde os alunos dos cursos oferecidos pelo INEP realizavam seus estágios.

Com isso, a partir da segunda metade da década de 1940, foram desenvolvidas por todo o país políticas de expansão do ensino nacional e, em especial, da educação rural. Murilo Braga, então diretor do INEP, anunciou o plano de construção de prédios escolares do Governo Federal, que tinha por objetivo expandir a rede de Ensino Primário, considerando as necessidades educacionais do país, adequando-se à realidade brasileira.

No início da década de 1950, vários programas educacionais para o campo se destacaram, entre eles, a criação da Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) e o

¹¹³BRASIL. INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (1948). **Novos prédios escolares para o Brasil**. Rio de Janeiro: INEP, 1948, Boletim nº. 40.

¹¹⁴BRASIL, 1948.

Serviço Social Rural. Ambos tinham como finalidade a preparação de técnicas destinadas à educação de base e programas de melhoria de vida da população rural, nas áreas de saúde, trabalho associativo, economia doméstica e artesanato. Entretanto, segundo Leite¹¹⁵, a filosofia desses programas limitou-se a continuar o processo de dominação, pois não trouxe discussões acerca da Educação Rural. A ideologia presente nesses programas estava voltada para a internacionalização da economia brasileira aos interesses monopolistas.

Os projetos da CNER deram origem à Campanha de Educação de Adultos e às Missões Rurais de Adultos, que serviram de base para todo o país. A CNER, ao pôr em prática suas atividades educativas, não considerava a dicotomia natural existente nos grupos rurais. Com isso, as lutas implementadas pela minoria do campo ficaram esquecidas diante das informações veiculadas na campanha. Mesmo assim, muito a CNER fez para manter o homem no campo.

Esses programas, além de apresentarem a finalidade de conter o fluxo migratório para os grandes centros do país, tinham como objetivo acompanhar as transformações no campo político-econômico e social da população brasileira, na segunda metade do século XX. Assim, o ensino rural é considerado, nas primeiras décadas do século XX, instrumento que possibilitava conter a migração no campo e, também, qualificação técnico-profissional capaz de atender as demandas das cidades.

No período de 1946 a 1961, tramitou no meio educacional e político a Lei 4.024/61, LDB (Lei de Diretrizes e bases), que ocasionou uma crise na educação devido à morosidade nas discussões sobre sua elaboração. O Art.29 da LDB designou que a matrícula da população em idade escolar ficava a cargo do município, como é possível ser observado no Título VI da Lei, quando se refere à educação do grau primário, ressaltando que:

Art.29. Cada município fará, anualmente, a chamada da população escolar de sete anos de idade, para matrícula na escola primária¹¹⁶.

Todavia, muitos desses municípios passavam por crise financeira, o que os impossibilitava de ofertar uma educação de qualidade à população, tanto urbana como rural. Assim, a Lei 4.024/61 se refere à educação rural, no mesmo Título referido anteriormente, mencionando a possibilidade de os proprietários rurais concederem esse nível de ensino às crianças residentes em suas propriedades. No entanto, no Art.32 a Lei assegura que:

¹¹⁵LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural**: urbanização e políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 2002.

¹¹⁶BRASIL. **Lei nº 4.024, 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm>. Acesso em 06 out. 2008.

Art.32. Os proprietários rurais que não puderem manter escolas primárias para as crianças residentes em suas glebas deverão facilitar-lhes a frequência às escolas mais próximas, ou propiciar a instalação e funcionamento de escolas públicas em suas propriedades¹¹⁷.

Desse modo, mesmo a Lei garantindo que era responsabilidade dos proprietários agrícolas manterem uma escola em sua propriedade, abre-se uma concessão aos fazendeiros, quando estes não tivessem condições, casos em que caberia ao poder público municipal a instalação de uma escola pública na propriedade desses fazendeiros. Desse modo, a educação rural, nas décadas de 1960, ficou a cargo dos municípios, dos fazendeiros e dos movimentos de base, surgidos nessas décadas.

Nessa conjuntura, os movimentos populares se consolidaram como forma de oferecer uma educação voltada às reais necessidades da população. Foram criados os Centros Populares de Cultura (CPC) e o Movimento Educacional de Base (MEB). Esses movimentos foram influenciados por ações da Igreja Católica, grupos de alfabetização de adultos e de educação popular. A Educação Rural ganhou uma importante dimensão, ao gerar um conjunto de ações e projetos educacionais relacionados à capacitação individual e à formação agrícola do trabalhador do campo. Assim, pode-se afirmar que a “modernização” do campo ocorreu devido à internacionalização do sistema econômico brasileiro, como também ao processo educativo que passou a ser pensado a partir dessa ótica. Surgiram, assim, vários cursos profissionalizantes e locais que os ofereciam, como no SENAI, SENAC etc. Para Leite¹¹⁸, nessa realidade,

A escola rural foi engajada nesse ideário, e a sociedade campestre, de certo modo viu-se invadida pelos técnicos, agentes sociais e fomentadores de um novo processo educacional – o programa de Extensão Rural – cujos objetivos levariam a uma descaracterização do mundo e dos valores naturais campestres.

Com isso, ocorreu a penetração contundente da Extensão Rural e de sua ideologia nas zonas rurais, substituindo a professora do ensino formal por técnicos mantidos por fundações estrangeiras. De acordo com Leite¹¹⁹, esse programa tinha uma visão romântica do homem que habitava a zona rural, oferecendo um ensino descontextualizado, pois seus princípios eram fundamentados em um programa norte-americano do pós-guerra.

¹¹⁷BRASIL, 1961.

¹¹⁸Ibid. p.25.

¹¹⁹Ibid.

Assim, os programas desenvolvidos pelo poder público para a educação, especialmente a rural, nos anos de 1940 a 1970, tinham como finalidade fixar o sujeito em seu espaço, o que acarretava a diminuição do êxodo rural. No entanto, o modelo desenvolvimentista vigente na sociedade daquele período não permitiu que sua finalidade fosse atingida, pois essa concepção de desenvolvimento conduziu o país a uma industrialização desenfreada, em que os excessos não eram repassados aos outros setores, como assegurava a teoria. Para Richardson¹²⁰, as políticas educacionais para educação rural fundamentam-se em padrões urbanos, sendo, portanto, desvinculadas da realidade na qual vivia a maior parte da população, tanto do Brasil, como do Piauí: o meio rural.

2.2 Ensino Primário e as políticas educacionais para zona rural piauiense nos anos 1940 a 1970

A situação pela qual o país passava nos anos de 1940 a 1970 se refletia em diversos setores da sociedade brasileira, inclusive, no sistema de ensino, área em que a defasagem era denunciada pelos educadores. No entanto, somente a partir da segunda metade do século XX, o Governo Federal deu início a uma política visando amenizar esta situação. Para Lima¹²¹, uma das soluções encontradas pela União foi institucionalizar a educação primária, criando espaços apropriados ao seu ensino.

Os estados da federação na década de 1940 não estavam dotados de recursos suficientes que viessem a amenizar as precariedades vivenciadas no Ensino Primário, levando o Governo Federal a criar o Fundo Nacional de Ensino Primário pelo Decreto-Lei nº. 4.958, de janeiro de 1942, através do qual seriam acumulados recursos de forma a atender as necessidades da educação primária, pois esse nível de ensino seria a base para o desenvolvimento econômico do país. Segundo dados retirados do boletim nº 40, do INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos), esse fundo destinou “[...] uma importante quota da receita da União exclusivamente para atender às despesas com a melhoria do sistema de educação fundamental, em todo o país. Ao Ministro da Educação foi atribuída a responsabilidade de aplicação e distribuição desses recursos federais [...]”¹²². A criação desse fundo assinalou a intervenção da União no ensino elementar, dando fundamentos à expansão

¹²⁰RICHARDSON, Robert Jarry & WANDERLEY, José Carlos. (Orgs). **Educação Rural e Desenvolvimento**. João Pessoa: Universitária/ UFPB, 1984.

¹²¹ Ibid.

¹²² BRASIL, 1948.

da rede escolar desse nível de ensino, até mesmo sob a forma de ensino supletivo para os que não haviam frequentado a escola na idade considerada regular.

No início dos anos de 1940 e 1950, o Governo Federal desenvolveu ações para o Ensino Primário, pois a cada dia ampliavam-se as dificuldades nesse nível de ensino. Coube ao Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), criado em 1937, por iniciativa de Gustavo Capanema, ministro da educação naquele período, elaborar um programa geral de construções escolares no interior do país, pois a inexistência de prédios escolares era tida como um dos principais fatores que contribuía para o agravamento da situação do Ensino Primário no Brasil, vinculada a uma enorme taxa de analfabetismo que o país possuía, especialmente, na zona rural. Assim, o INEP cumpria uma de suas funções, que era auxiliar as instituições educacionais na resolução de seus problemas, concedendo subsídios às políticas educacionais desenvolvidas pelo Ministério.

Nessa perspectiva, como parte da política de expansão de escolas primárias e de matrículas para esse nível de ensino, o Governo Federal, por meio do INEP, implementou um programa de construções escolares em que mais de 2 mil prédios seriam construídos para escolas rurais, estendendo sua ação também para a criação de 40 escolas normais com a finalidade de formar professores para zona rural. Segundo o Governo Federal, o reduzido número de professores que o país possuía agravava o problema do Ensino Primário, em especial, na zona rural, pois nesse meio a precariedade das escolas era ainda maior. Com a finalidade de melhorar o ensino elementar nas áreas rurais, a partir de 1946, o INEP deu início à política de implantação e expansão de melhoria do Ensino Primário rural.

Dessa forma, esse nível de ensino, em meados da década de 1940, recebeu atenção por parte do governo federal, recebendo auxílios do INEP, com recursos do Fundo do Ensino Primário, através do qual eram repassadas aos municípios verbas para a compra de equipamentos, materiais, formação de professores e construções de escolas rurais. Estas deveriam ser erguidas segundo o modelo de padrão arquitetônico difundido por esse órgão, em que se previa uma sala de aula e a residência da professora, como forma de oferecer melhores condições de trabalho e fixar os professores que vinham trabalhar na zona rural. Essa prioridade para a zona rural era decorrente da enorme taxa de analfabetismo presente no país. De acordo com boletim nº40, do INEP:

O exame da matrícula escolar e da distribuição demográfica da população brasileira nos leva à conclusão de que nas zonas rurais do país, onde se localizam cerca de 32 milhões de almas, é que se concentra com mais intensidade o problema do analfabetismo. Com efeito, o “déficit” de

matrícula na zona rural atinge 66,93%, ao passo que na zona urbana a percentagem de criança não matriculada é somente de 15,63% do total da população infantil entre 7 a 12 anos¹²³.

Com isso, o presidente Dutra apresentou propostas para a expansão da educação rural, nas quais a ação supletiva da União se fazia necessária, pois os estados não tinham verbas suficientes para atender determinada função. Nesse sentido, o Governo Federal, segundo Pinheiro¹²⁴,

[...] passou a ver nas escolas rurais uma organização escolar primária pública que poderia vir a debelar os altos índices de analfabetismo no Brasil. Para o presidente Dutra, “muito ainda nos resta fazer no setor do ensino primário, pois que, lamentavelmente, apesar de nossos esforços, para população infantil em idade escolar que oscila entre 5 milhões e meio e o [...] a capacidade de matrícula ainda não se eleva a 3 milhões e meio”

Segundo dados do boletim nº40 do INEP, o Brasil possuía 44.000 unidades escolares, no entanto, a maioria dos prédios escolares estava concentrada nas cidades e, com isso, a zona rural ficava carente de prédios escolares adequados para o funcionamento de qualquer processo de aprendizado. Desses 44.000, apenas 6.000 prédios pertenciam aos poderes públicos, os outros prédios haviam sido cedidos aos Governos estaduais, por aluguel ou gratuitamente e outros, ainda, pertenciam a particulares. Dentre esses prédios, os que funcionavam em propriedade estadual ou federal estavam em condições inadequadas, o que pode ser constatado no depoimento cedido a Franco¹²⁵ pela professora Maria Pinheira Castro¹²⁶:

[...] fiquei lecionando em uma casinha de palha, com uma sala grande, tinha aqueles bancos grandes compridos, uma mesa grande, uma lousa da outra professora, um quartinho de botar as coisas da escola e um depósito, uma casinha muito simples, com paredes de barro e piso bruto bem aterradinho [...].

¹²³BRASIL, 1948.

¹²⁴PINHEIRO, Antônio Carlos Ferreira. A era das Escolas Rurais Primárias na Paraíba (1935 a 1960). IN: SCOCUGLIA, Afonso Celso & MACHADO, Chaliton José dos Santos. (Orgs). **Pesquisa e Historiografia da Educação Brasileira**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006, p.15.

¹²⁵FRANCO, Roberto Kennedy Gomes. **Raízes e Memórias**: O Florescimento Histórico-Educativo em Esperantina (1930/1960). Teresina, 2004 (Dissertação de Mestrado).

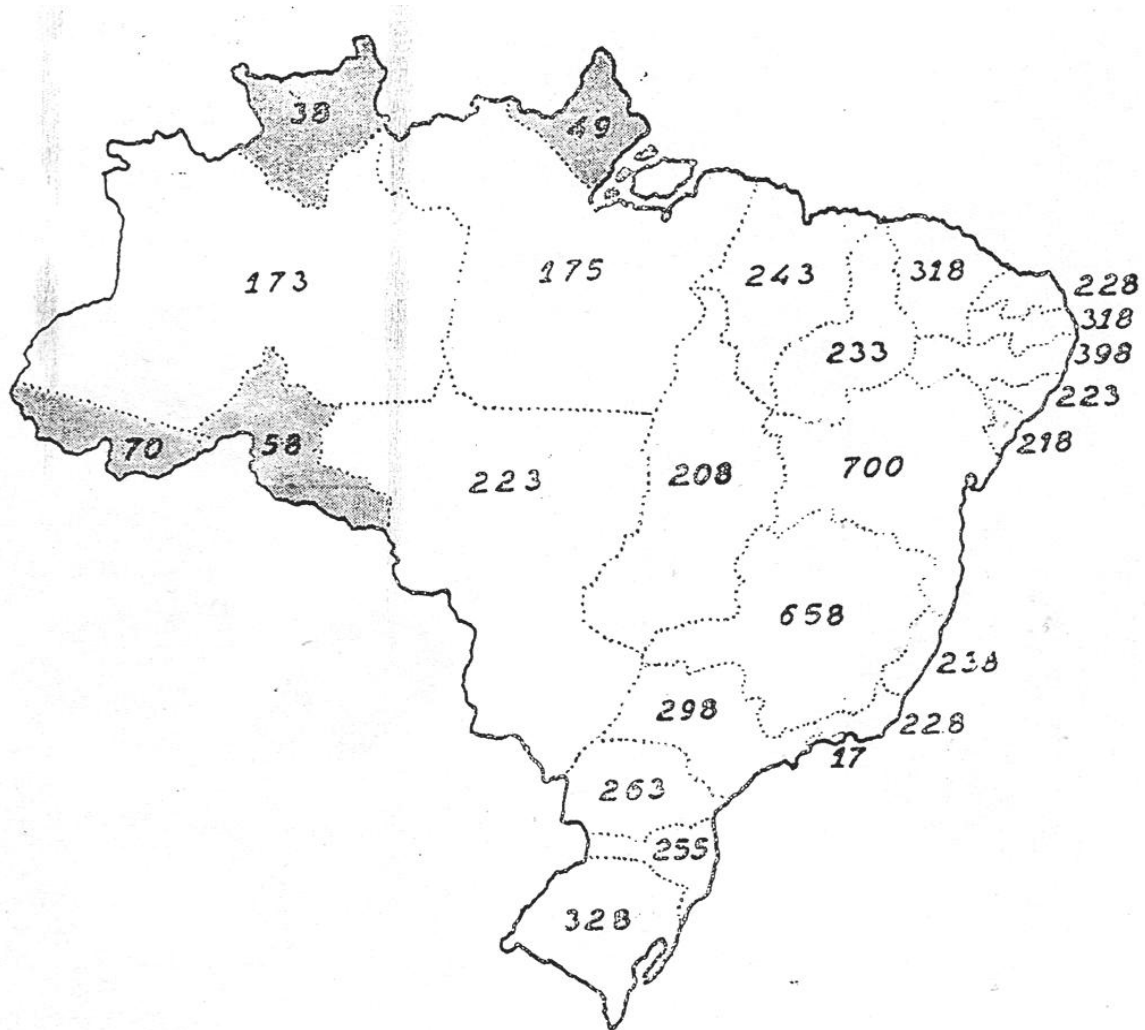
¹²⁶CASTRO, Maria Pinheira. **Entrevista concedida a Roberto Kennedy Gomes Franco**. Outubro de 2002.

A situação do prédio escolar descrita pela professora Maria Pinheira revelava as condições precárias de funcionamento dos estabelecimentos de Ensino Primário pelo interior do Piauí, sendo que esta situação não era diferente nos outros estados do país. Na década de 1940, apesar de o Governo Federal voltar sua atenção ao Ensino Primário, era dever principal do poder público estadual ministrar esse nível de ensino, porém, os estados não possuíam prédios escolares suficientes em funcionamento, o que agravava ainda mais a situação do ensino, pois o número de prédios construídos não acompanhava o crescimento da população, tendo como consequência uma defasagem na rede escolar. Do boletim nº 40, do INEP, consta que grande parte destas escolas eram “[...] instaladas em porões ou salas, em casas muitas vezes destinadas a precárias residências familiares, ou então construídas para fins outros,[...]”¹²⁷.

Para amenizar essa situação, deveriam ser construídos por todo o Brasil prédios escolares. A distribuição dessas escolas pode ser observada no mapa 1 que mostra a quantidade de escolas previstas para serem construídas no Brasil.

¹²⁷BRASIL, 1948.

MAPA 1 – BRASIL – Distribuição das construções dos prédios escolares rurais no Brasil



Fonte: BRASIL. INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (1948). **Novos prédios escolares para o Brasil.** Rio de Janeiro: INEP, 1948, Boletim nº. 40.

A construção das escolas primárias foi distribuída entre o ano de 1946 e 1949 pelo interior do Brasil. De acordo com Lima¹²⁸, essa distribuição se deu da “[...] seguinte maneira: 620 em 1946, 2.140 em 1947, 1.600 em 1948 e 1.800 em 1949”, sendo que até este último ano deveriam ser construídas 6.160 novas escolas, beneficiando mais de 1.500 municípios no país. Do boletim nº40 do INEP consta que:

Aproximadamente 1.216 prédios estão concluídos, encontrando-se outro tanto em fase final de acabamento. E com o desenvolvimento desse programa, o INEP prevê para 1950 a distribuição de mais 1.500 escolas rurais, que serão somadas à rede, além das 45 escolas normais rurais e dos

¹²⁸Ibid. p.55.

220 grupos escolares já distribuídos no período 1948/1949, em prosseguimento ao plano geral de renovação cultural¹²⁹.

Em muitos municípios do Brasil, essas construções foram iniciadas e terminadas no ano correspondente às assinaturas do convênio do Fundo do Ensino Primário, sendo que, em alguns municípios, as construções foram retardadas devido às dificuldades em decidir o local apropriado para as construções dos prédios escolares e também devido às inadimplências, pelo não cumprimento dos acordos pelos municípios.

Observando o mapa 1, compreende-se que a maioria desses prédios escolares foram construídos na região Nordeste do Brasil. Nessa região, estava prevista a construção de 2.879 prédios, enquanto na zona Sudeste, área em franco desenvolvimento, foi prevista a construção de 1.439 prédios escolares. O grande número de escolas construídas no Nordeste pode estar vinculado ao enorme número de analfabetos e à migração de uma parcela da população dessa região para a zona Sudeste, confirmando o papel que a educação rural exercia nas décadas de 1940 e 1950: conter o homem na sua localidade de origem.

O programa de expansão do Ensino Primário visava combater as dificuldades existentes neste nível de ensino e, principalmente, adequar as condições de funcionamento dos prédios escolares ao meio rural, com a finalidade de substituir as escolas improvisadas que existiam na década de 1940.

Como mostra o mapa 1, o Piauí assinou convênio com o INEP para que, no período de 1946 a 1949, fossem construídos 233 prédios escolares, localizados, em sua maioria, na zona rural. Nesse período, o Piauí possuía prédios escolares em quantidade muito menor do que a demanda populacional necessitava, uma vez que, no final da década de 1930, o estado possuía poucos estabelecimentos de ensino em funcionamento, como expôs o Interventor Leônidas Mello¹³⁰ no seu relatório ao Presidente da República, no qual ele comunicava que, no ano de 1939, o Piauí tinha 292 estabelecimentos de ensino estaduais, 60 municipais e 110 instituições de ensino particulares, totalizando 462 estabelecimentos de ensino no estado.

Os estabelecimentos de ensino construídos na década de 1930 e início da década de 1940, sob responsabilidade do poder público estadual e municipal, reclamavam por condições apropriadas de funcionamento. A professora da localidade Santa Marta, município de Corrente, Jeudí da Rocha Lustosa, por meio de seu relato descreveu a estrutura da escola em

¹²⁹BRASIL, 1948.

¹³⁰(PIAÚÍ). RELATÓRIO apresentado ao Exm. Sr. Dr. Getúlio Vargas, presidente da República, pelo Interventor Federal do Piauí, Leônida de Castro Mello relativo ao exercício de 1942. Teresina, jul.1943.

que trabalhava, lembrando também as condições físicas das instituições de ensino do estado na década de 1940.

Era um prediozinho de palha. Feito assim com essa.... de palha. Tapadinha de palha, sem ser de telha. E aí o salão era batido, barro. Aterradinho de barro batido. Bem feitinho. As paredes tudo lisinha. Os banquinhos de pau como aquele. Aquele banco era de lá que eu trouxe por lembrança. Esse banco aí era de uns meninos sentar. Parece que era uns dozes bancos. Aí tinha esses aí e tinham outros mais altos de colocar os livrozinhos. Tipo uma mesa. E tinha a mesinha mesmo¹³¹.

Ao analisar o relato da professora Jeudí, que ensinou por mais de trinta anos nessa localidade, apreende-se que as escolas não atendiam às exigências de um ambiente escolar formal, em que a população estudantil era atendida na casa de fazendeiros, onde se localizavam as escolas. Ao relatar a estrutura do prédio escolar, a professora Jeudí referiu-se ao banco que tinha na escola onde lecionava, rememorando momentos vividos no passado tanto na vida individual quanto coletiva.

Desse modo, as lembranças são constituídas nas relações sociais entre os grupos e também nos espaços sociais da família, do lazer, da religiosidade e do trabalho vinculados às experiências históricas vividas. Assim, a professora Jeudí, ao lembrar-se do banco escolar, rememorou suas experiências na Escola Rural de Santa Marta. Para Ecléa Bosi¹³²:

Se a mobilidade e a contingência acompanham nosso viver e nossas interações, há algo que desejamos que permaneça imóvel, ao menos na velhice: o conjunto de objetos que nos rodeiam. Nesse conjunto amamos a quietude, a disposição tácita, mas expressiva. Mais que um sentimento estético ou de utilidade, os objetos nos dão um assentimento à nossa posição no mundo, à nossa identidade. Mais que da ordem de beleza, falam à nossa alma em sua doce língua natal. [...] A ordem desse espaço povoado nos une e nos separa da sociedade: é um elo familiar com sociedades do passado, pode nos defender da atual revivendo-nos outra.

Desta forma, cada objeto pertencente aos sujeitos significa uma experiência de vida. As lembranças das experiências dos sujeitos são importantes na reconstrução do passado e na investigação do objeto de estudo, pois a memória fixa a maneira de ser e os fatos, possibilitando ao investigador conhecer o passado através de uma das testemunhas da época estudada. As lembranças mais próximas arquivam recordações pessoais, aproximando-se de

¹³¹LUSTOSA, Jeudí da Rocha. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B.** Santana. Corrente, jan.2010.

¹³²BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade:** lembranças de velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 1994, p.441

um passado distante, como a professora Jeudí ao recordar o cotidiano da escola, relatando sobre o banco escolar.

Fotografia 3: Professora Jeudí Lustosa no banco da Escola Rural de Santa Marta



Acervo: Particular da pesquisadora Maria do Perpetuo Socorro C. B. Santana. Data jan. 2010.

Nesse sentido, ao recordar a estrutura física da escola, a professora Jeudí lembrou as dificuldades enfrentadas na instituição de ensino que ministrava, mostrando o banco escolar no qual seus alunos sentavam para fazer as tarefas escolares. Na análise da fotografia 3, é notória a falta de estrutura enfrentada pelas escolas nos municípios do Piauí. As escolas

organizavam as salas de aula com banco, como o da fotografia, e uma mesa feita da mesma madeira. Às vezes, segundo relato das professoras entrevistadas, a mesa e os bancos não cabiam todos os alunos, sendo necessário realizar um rodízio no momento de copiar as tarefas, comprovando a falta de condições materiais das escolas, em relação ao atendimento aos alunos nos municípios do estado.

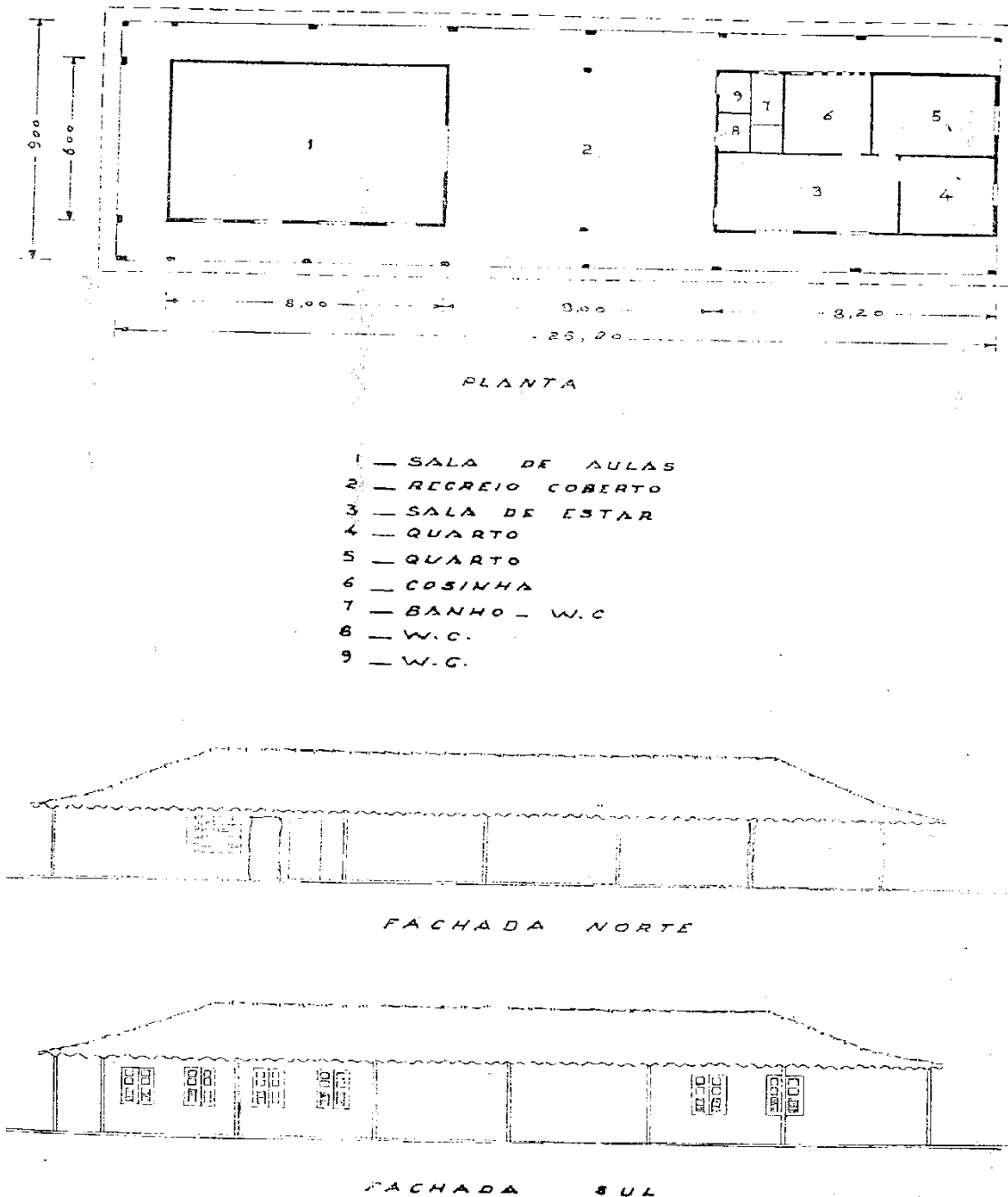
Inserido nessa realidade, o Piauí assinou no ano de 1946, de acordo com o Diário Oficial do Estado, seu primeiro acordo com o INEP para a construção de 28 prédios escolares, recebendo um auxílio de Cr\$ 1.400.000,00. O Decreto-Lei 9.146 em seu Art.3, parágrafo 3, afirma que a União repassaria da seguinte forma esse auxílio:

§. 3. O auxílio será concedido em três parcelas iguais, sendo a primeira até trinta dias após a assinatura do acordo; a segunda após o transcurso de pelo menos sessenta dias da entrega da primeira parcela e mediante a comprovação de que as construções estão em fase de cobertura do edifício; e finalmente a terceira após a conclusão das construções¹³³.

Os municípios onde seriam construídos os prédios escolares não eram obrigados a seguir um padrão, porém o INEP tinha um projeto arquitetônico recomendado aos prefeitos dos municípios conveniados, no qual a escola a ser construída deveria dispor de salas de aula e residência para os professores, como mostra a planta da figura 1, uma vez que um dos grandes objetivos do investimento era fixar o corpo docente na zona rural.

¹³³PIAUI. (Correia). CONSTRUÇÕES escolares e aquisição de material didático. **Diário Oficial do Estado do Piauí**. Teresina, Ano XVI, n.70, p.8, 21 maio 1946.

Figura 1: Modelo da Planta enviada pelo INEP aos Estados.



Fonte: BRASIL. INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (1948). **Novos prédios escolares para o Brasil.** Rio de Janeiro: INEP, 1948, Boletim nº. 40.

Segundo a análise dos relatos dos entrevistados, alguns dos prédios construídos com verbas originadas da assinatura desses convênios seguiram as recomendações que o INEP sugeria como modelo padrão, atendendo a um estilo em nível nacional, composto pela casa da

professora, pelo recreio coberto e pela sala de aula. A senhora Mariene Cunha Lisboa¹³⁴, moradora e aluna da escola de Lagoinha, município de Corrente, descreveu em seu relato que a escola foi construída seguindo o modelo da planta acima.

Eu lembro que tinha uma sala na entrada e uma área. Tinha uma área assim grande, depois tinha dois quartos e tinha uma cozinha, um banheiro. Tinha um banheiro que ficava fora por que nesse tempo o povo chamava banheiro era privada e ficava assim fora. Tinha a sala de aula, uma área grande que era onde os meninos brincavam e parece que tinha dois quartos e uma cozinha, era bonito lá o prédio.

Fazendo uma análise do relato da aluna Mariene Lisboa com a foto da Escola Isolada de Brasileira, constatou-se que os prédios escolares resultantes dos acordos realizados em 1948 entre a União, o Piauí e os Municípios – neste caso em especial o de Piri-piri – seguiram as recomendações para construção de uma escola rural nessa localidade, cuja funcionalidade não se efetivou em muitos municípios.

Fotografia 4: Escola Isolada de Brasileira



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora Maria do P. Socorro C.B. Santana, Brasileira, 2010.

¹³⁴ LISBOA, Mariene Cunha. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana.** Corrente, jan.2010.

Durante as entrevistas realizadas nos municípios selecionados, ao descrever por meio das lembranças os prédios escolares rurais, alunos e moradores das localidades rurais do Piauí relatavam primeiro o espaço da área coberta, talvez por ser este um espaço no qual partilhavam às vivências fora do ambiente escolar. Este espaço pode ser melhor analisado na foto abaixo:

Fotografia 5: Recreio coberto da Escola Isolada de Sertão de Dentro.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora Maria do P. Socorro C. B. Santana, Sertão de Dentro, 2010.

Analisando a fotografia 5, entende-se que nos prédios escolares construídos, e também no relato de alguns dos moradores encontrados no momento da visita às localidades, que a área coberta, além de servir como espaço de lazer para as crianças, era utilizado para separar a sala de aula da casa do professor. Outro elemento notório na fotografia 5 é que a porta de entrada da sala de aula ficava em frente à porta da casa do professor, pois, segundo o

esposo da professora Maria da Conceição Oliveira¹³⁵, esta era uma forma de a professora exercer o controle disciplinar nos alunos quando não estava em sala de aula, ou seja, como elas exerciam outras funções na escola – como merendeira, diretora e dona de casa – quando necessitavam realizar outras tarefas na sua casa, podiam “vigiar” de sua residência, observando quem estava se comportando ou não.

Corroborando a fala da entrevistada Mariene Lisboa, encontram-se nas fontes escritas analisadas notícias que circulavam na imprensa piauiense, anunciando inaugurações de prédios escolares, que pertenciam aos municípios beneficiados com auxílio do Fundo Nacional do Ensino Primário, que seguiam as recomendações da planta. Esse fato pode ser percebido na reportagem do jornal “O Piauí”, de 1949, que noticiava a presença do governador Rocha Furtado (1947-1951).

[...] Inaugurou uma escola rural, que é inegavelmente, uma das mais bem acabadas do Estado. A obra inaugurada em “Sambaíba” deixou em todos a melhor impressão, não apenas pela excelência do material empregado na construção, mas também pelo rigor com que foram obedecidas as especificações da planta¹³⁶.

Assim, na análise do trecho da reportagem acima e, segundo Lima¹³⁷, a planta enviada pelo INEP tinha uma funcionalidade e mesmo sendo comum a todos os municípios do Brasil, os municípios tinham a possibilidade de adaptá-la, com especificidades locais, utilizando material regional na construção. Isso facilitava a construção das escolas, uma vez que os municípios passavam por dificuldades financeiras, além de não possuírem estradas adequadas, o que dificultava o traslado desse material. Na fala do entrevistado Jesy Lemos, ex-prefeito de Corrente, que apesar de não ter sido prefeito no período da construção dessas escolas, utilizou-se da referida prática, devido ao fato de o município, no período de sua gestão, ainda passar pelas dificuldades apresentadas. Na sua fala, o senhor Jesy Lemos Paraguassu relata que:

[...] mandava fazer o material lá onde eu mandava fazer o grupo por que não tinha jeito de eu transportar. Aí eu mandava fazer os tijolos, as coisas lá para fazer o grupo naquele local. E levei meu trabalho todo desse jeito¹³⁸.

¹³⁵ O esposo da professora Maria da Conceição Oliveira não faz parte do grupo de pessoas entrevistadas.

¹³⁶ O GOVERNADOR Rocha Furtado recebido em Alto Longa e em Sambaíba. “O Piauí”, Teresina, ano LX, n.446, 19 fev. 1949. p. 1

¹³⁷ Ibid.

¹³⁸ PARAGUASSU, Jesy Lemos. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana**. Corrente, jan.2010.

A construção desses prédios escolares rurais é consequência, principalmente, do crescimento das matrículas, que impulsionou o estado a aumentar o número de escolas, especialmente, na zona rural, onde a carência de prédios escolares era enorme e havia um déficit no número de matrículas. O governo estadual assinou quatro (4) convênios com o INEP para construção de prédios escolares no Piauí. Na tabela 12, pode-se visualizar como foram distribuídos os acordos para construção de escolas.

Tabela 10 – Acordos feitos com o Piauí

ANO	Nº DE ESCOLAS	VALOR DO AUXILIO
1946	28	1.400.000,00
1947	65	3.900.000,00
1948	80	4.800.000,00
1949	60	3.600.000,00

FONTE: PIAUÍ. (Freitas). **Mensagem apresentada a Assembléia Legislativa do Estado do Piauí pelo governador Pedro de Almendra Freitas, em 21 de abril de 1952.** Teresina: Imprensa Oficial, 1952.

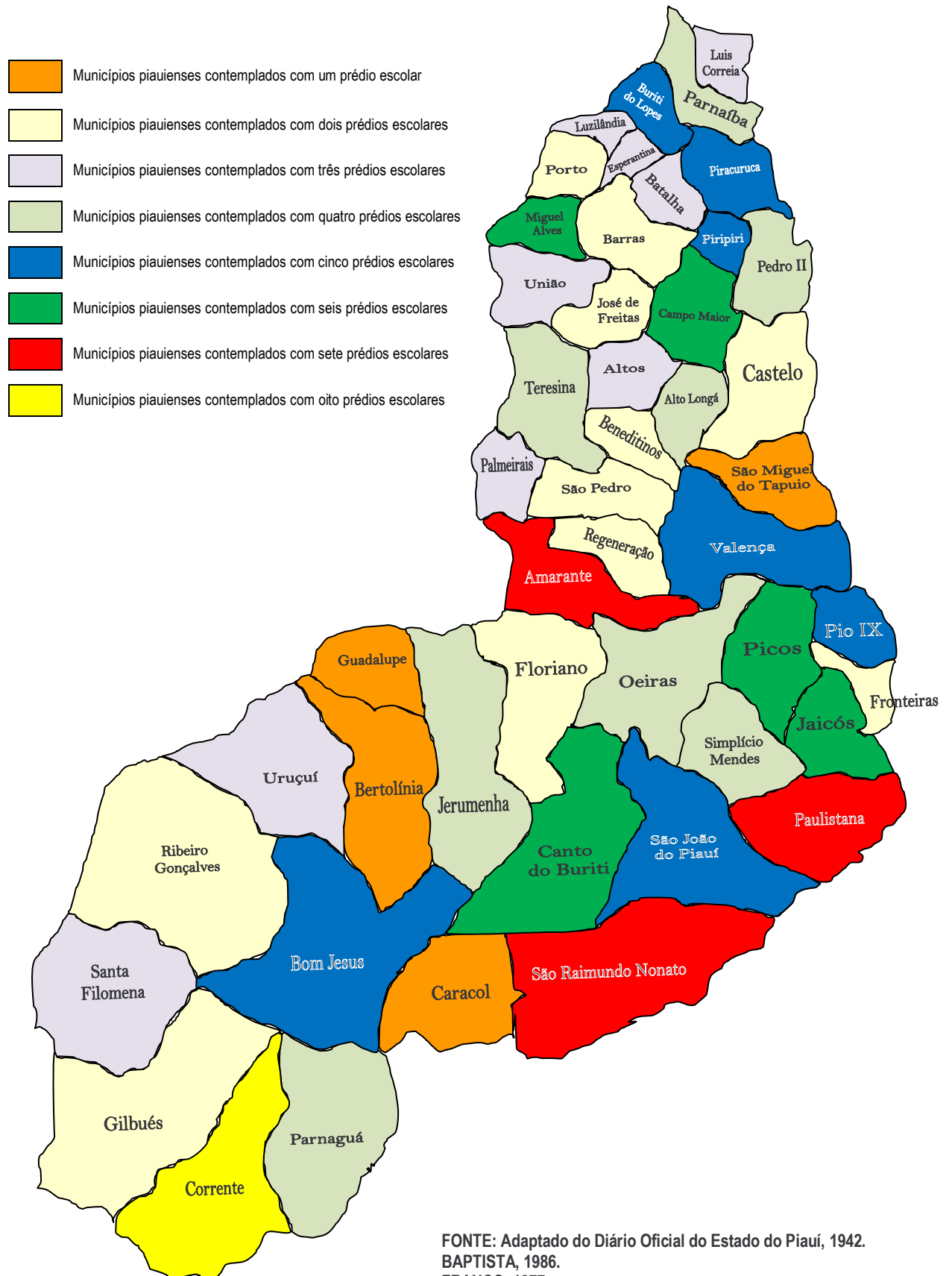
Como mostra o mapa 1 e a tabela 10, estava prevista para o Piauí a construção de 223 escolas, entre os anos de 1946 e 1949, sendo que a construção da maioria destas escolas deveria ser na zona rural, conforme a campanha empreendida pelo presidente Dutra, como forma de diminuir o déficit das matrículas e fixar a população, visto que no ano de 1946 intensificava-se o processo de migração campo-cidade. De acordo com a tabela 12, as verbas enviadas somavam o total de treze milhões e setecentos mil cruzeiros (13.700.000,00), e o restante do valor, a priori, enviado pelo INEP seria utilizado na compra de mobiliário e material, como ficou notório no Art. 3 do Decreto-Lei nº 9.146, de 1946, determinando que “**Art.3.** Os auxílios serão destinados a construções escolares, de acordo com o que fixar o Ministério da Educação e Saúde, e a aquisição de equipamentos escolares e material didático¹³⁹”.

Assim, conforme Santana¹⁴⁰, de acordo com as análises dos Diários Oficiais, entre o período de 1946 a 1952, percebeu-se que foram construídas escolas primárias na zona rural do Piauí, o que pode ser melhor visualizado no mapa 2:

¹³⁹PIAUÍ, 1946, p.8.

¹⁴⁰SANTANA, Maria do Perpetuo Socorro Castelo Branco. **As Políticas Educacionais para zona rural no Piauí nas décadas de 1940 a 1960.** Teresina, 2008.

Mapa 2: Distribuição das Escolas no Piauí fruto dos convênios feito com INEP 1948 –1952.



Segundo Santana¹⁴¹, o mapa 2 mostrou a quantidade de escolas primárias rurais construídas no Piauí, resultado dos acordos feito entre o INEP e o estado. As mensagens governamentais e os diários oficiais do período de 1948 a 1952 revelam que o acordo assinado entre a União e os municípios foi de mais de vinte milhões de cruzeiro (Cr\$ 20.000.000,00), sendo esse valor repassado conforme o número de escolas construídas. A análise dessas fontes demonstrou que foram construídas 182 escolas rurais, entretanto não é possível afirmar que as outras 51 escolas, das 233 previstas para o estado, conforme o boletim nº40, do INEP, não foram construídas, porque as fontes analisadas se referem somente ao número de escolas que não foram iniciadas ou não foram concluídas.

No entanto, durante a pesquisa, constatou-se que, em algumas localidades não constantes das fontes documentais, foram construídos prédios escolares, como, por exemplo, Sertão de Dentro, em Piripiri, que somente foi identificado quando foi realizada a pesquisa nesse município. Outro município em que nas fontes documentais consta a construção somente de duas escolas rurais foi Barras; todavia o escritor Antenor Rêgo Filho no seu livro “Barras: histórias e saudades”, ao tratar sobre a história da educação do município, ressalta em relação a zona rural que:

Quando era governador do Estado do Piauí, em 1947, o Dr. Rocha Furtado (UND), foram construídas as primeiras escolas públicas na zona rural de Barras, em São Francisco, Cabeceiras, Mocambo, Chapada e Maribomdo. Eram prédios modernos, já proporcionando aos alunos certo conforto, dispunham de amplas salas de aulas, área para recreio e, mais, dependência para professora residente. As escolas rurais, em Barras, foram construídas pelo líder poder político Antenor Rêgo, pertencente à UDN, partido a que também pertencia o Governador Rocha Furtado¹⁴².

No texto acima, pode-se perceber que, além das duas localidades constantes das fontes documentais coletadas no Arquivo Público do Piauí – Casa Anísio Brito –, no município de Barras foram construídos prédios escolares em três outras localidades, totalizando, assim, 186 prédios escolares construídos em todo território piauiense. No texto acima, fica notório que a construção desses prédios escolares estava vinculada, além dos critérios estabelecidos pelo INEP, à existência de acordos políticos entre as lideranças políticas daquele momento, motivo pelo qual muitas destas escolas foram construídas.

¹⁴¹Ibid.

¹⁴²RÊGO FILHO, Antenor. **Barras: histórias e saudades**. Teresina: EDUFPI, 2007.

Para Santana¹⁴³, as fontes analisadas não revelam os critérios que definiam a quantidade de escolas nos municípios, o que leva a concluir que a escolha das localidades se dava de acordo com os critérios do INEP, além de acordos políticos entre governantes estaduais, municipais e fazendeiros. O INEP definia a localização dos prédios escolares, observando primeiramente:

[...] o “déficit” de matrícula de cada município do Estado ou Território beneficiado. Observava, em seguida, a existência ou não de unidade escolares na região e distribui finalmente os prédios pelos municípios mais necessitados, isto é, por aqueles que apresentam o maior número de criança em idade escolar e não matriculadas¹⁴⁴.

Nas fontes analisadas, não se define com precisão como as verbas eram enviadas aos municípios e nem a escolha dos locais onde os prédios escolares deveriam ser construídos. É possível que houvesse influência política no momento de seleção desses locais. Para a construção dos prédios escolares, era feita primeiro a doação do terreno pelos fazendeiros ou proprietários de terras. As doações aconteciam por meio de acordos realizados entre esses proprietários e os políticos – prefeitos e vereadores – dos municípios. Analisando os relatos dos entrevistados, constatou-se que essas doações aconteciam entre os políticos e as lideranças políticas e comunitárias das localidades que geralmente eram as pessoas que possuíam um maior número de terra na comunidade.

Foi o finado Cosmo, Narciso Cosmo, ele deu esse terreno pra fazer o grupo, aqui chamava de grupo. É um hectare. Foi no tempo de Isidoro Machado. Ele era o Prefeito na época, e depois tiraram ele de Piripiri e os outros tomaram de conta, mas começou por ele¹⁴⁵.

Vale ressaltar que muitos desses acordos eram feito “de boca”, ou seja, oralmente, sem assinatura em muitos casos de um documento, o que posteriormente dificultou na reforma ou manutenção destas escolas pelo estado. Na mensagem do governador Rocha Furtado (1947-1951), o envio das verbas estava vinculado à escritura da doação do terreno feita pelos fazendeiros dos municípios no qual as escolas seriam construídas. De acordo com a mensagem anual de 1948 do governador Rocha Furtado,

¹⁴³ Ibid.

¹⁴⁴ BRASIL, 1948.

¹⁴⁵ OLIVEIRA, Maria da Conceição Sales. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana.** Piripiri, nov. 2010.

Excetuados os municípios de Teresina e Parnaíba, coube a cada uma das quarenta e cinco comunas do Estado uma Escola Rural, orçada em Cr\$ 52.000,00. Os contratos lavrados entre o Governo do Estado e as Prefeituras estipulam que a prestação inicial seria paga somente após a apresentação da escritura de doação ao Estado da área destinada ao prédio, o que não se exigiu na distribuição anterior¹⁴⁶.

Assim, a partir dos acordos assinados em 1948, as construções nas localidades rurais do Piauí só poderiam iniciar as obras a partir do momento em que a prefeitura do município apresentasse o documento de doação do terreno para o estado, dando a este pleno poder sobre o terreno. Analisando as fontes do Diário Oficial do Estado, constatou-se que alguns municípios receberam mais verbas que outros e, por conseguinte, construíram mais escolas em seu território. Ao dividir o referido mapa por zonas fisiográficas, compreende-se que apesar de o Piauí como um todo ter sido contemplado com o projeto de educação rural na gestão do piauiense Murilo Braga, algumas zonas receberam mais escolas que as outras, mostrando a discrepância entre os municípios, o que levanta o questionamento sobre os motivos para tal diferença entre as regiões do estado. No mapa 3 pode ser visualizada a quantidade de escolas construídas no Piauí e como elas foram difundidas, segundo as zonas fisiográficas.

¹⁴⁶PIAUI. (Furtado). **Mensagem apresentada a Assembléia Legislativa do Estado do Piauí pelo governador José da Rocha Furtado, em junho de 1948.** Teresina: Imprensa Oficial, 1948.

De acordo com o mapa 3, constatou-se que a zona fisiográfica¹⁴⁷ onde mais foram edificadas prédios escolares foi a zona do Sertão do Piauí. Nesta, foram construídas cinquenta e três (53) escolas. Conforme os dados do IBGE de 1950, dos 1.045.696 habitantes presentes no estado, 262.721 residiam no sertão do Piauí, sendo que a maior parte destas pessoas pertencia à zona rural, isto é, dos 262.721 habitantes, 243.674 moravam na zona rural. A parcela da população da zona do sertão em idade escolar (a partir de cinco anos) estava em torno de 212.863 pessoas. Destas, 168.585 não sabiam ler e escrever, sendo este o motivo pelo qual a região recebeu um maior número de escolas, visto que um dos critérios de escolha das localidades seria o déficit de matrículas e a taxa de analfabetismo.

No mapa 2 observa-se que o único município do Piauí que recebeu verba para a construção de oito (8) prédios escolares foi Corrente, localizado no extremo Sul do estado. O Município de Corrente situa-se na zona do Planalto, uma das regiões fisiográficas que menos recebeu verba para construção de prédios escolares, e, no entanto, este município localizado nesta zona fisiográfica se destacou por receber a maior quantidade de verba no Piauí. Na década de 1940, Corrente, como muitos outros municípios do estado, se encontrava praticamente isolada do restante do Piauí, pois no mesmo quase não existiam estradas, o que dificultava a comunicação com o restante do Estado.

A população de Corrente, nos anos de 1940, era de 9.018 e sua economia girava em torno da pecuária e da lavoura, justificando o fato de a maior parte da população residir na zona rural desse município. Assim, dos 9.018 habitantes do município de Corrente, na referida década, 6.405 possuíam cinco anos ou mais e moravam na zona rural, sendo que 4.888 desses habitantes não sabiam ler e escrever. Das oito localidades pertencentes a esse município e que receberam o auxílio federal, constatou-se, em uma visita em locus, que somente em três destas foram construídos prédios escolares.

Das escolas construídas nas localidades de Riacho Grande, Lagoinha e Macapá¹⁴⁸, segundo relatos orais de moradores destas localidades, somente o prédio de Lagoinha funcionou. Apesar de as escolas das outras localidades terem sido construídas conforme as recomendações do INEP, não chegaram a funcionar como relatou a senhora Cecilia Sousa, aluna e moradora da localidade de Macapá.

¹⁴⁷ Zona fisiográfica é uma das várias divisões de um país, região ou Estado e que guarda características próprias diferentes das demais. <HTTP/www.ibge.gov.br/htm> acesso em 12 de jun. 2010.

¹⁴⁸ As localidades de Lagoinha e Macapá na década de 1940 pertenciam ao município de Corrente. Atualmente as localidades pertencem ao município de Sebastião Barros que na década de 1940 era localidade de Corrente.

Não chegou a funcionar. Não lembro porque, só sei que não foi nenhum professor, nunca pisou nenhum professor lá. Eu lembro bem das pessoas que trabalhou nele¹⁴⁹, ainda foram lá ver ele tava caindo, mas depois de passado um tempo [...]¹⁵⁰.

Assim, em algumas localidades, apesar de terem sido construídos prédios escolares, estes não cumpriram sua finalidade, excluindo, com isso, as pessoas dessas comunidades do processo escolar. No relato da entrevistada analisamos um dos motivos que dificultavam o funcionamento dessas instituições de ensino, que era o de fixar um corpo docente nas zonas rurais, pois as localidades eram isoladas do restante da cidade. O isolamento dessas localidades na década de 1940 somado às dificuldades financeiras presentes no estado impossibilitaram os governantes de desenvolverem ações fiscalizadoras sobre as escolas, o que implicava a ausência de funcionamento das mesmas, como mostra o trecho da mensagem do governador Rocha Furtado (1947-1951):

A escassez de recursos não permitiu ao Governo qualquer realização de monta no setor da instrução pública. Todo o aparelhamento escolar do Estado se recente das deficiências que não poderão ser facilmente anuladas. [...]

Por esse motivo a assistência material às escolas foi assás diminuta, e, ainda por falta de numerário bastante, também foi a assistência técnica. Não pode o Departamento de Educação movimentar os Inspetores de Ensino, ficando assim as escolas localizadas no interior, em sua maioria, sem nenhuma fiscalização [...]¹⁵¹.

Desse modo, a educação para as pessoas residentes na zona rural ficava submetida às iniciativas particulares da comunidade, que se reunia e pagava professores particulares para ensinar por um determinado tempo. Conforme Vasconcelos¹⁵², essas escolas particulares na zona rural originaram-se com o objetivo de atender uma necessidade da comunidade de aprender a ler, escrever e contar. Geralmente, funcionavam em casas de famílias e, muitas vezes, por um curto espaço de tempo, porém o suficiente para que os alunos se alfabetizassem e aprendessem a fazer contas. Essa realidade estava presente por todo o interior do Brasil, em

¹⁴⁹Quando a entrevistada Cecília Sousa disse: “Eu lembro bem das pessoas que trabalhou nele [...]”, refere-se as pessoas que construíram o prédio escolar.

¹⁵⁰SOUSA, Cecília de Azevedo. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana**. Corrente, jan.2010.

¹⁵¹PIAUÍ. (Furtado). **Mensagem apresentada a Assembléia Legislativa do Estado do Piauí pelo governador José da Rocha Furtado, em 24 de abril de 1949**. Teresina, Imprensa Oficial 1949, p.22.

¹⁵²VASCONCELOS, Tânia Mara Pereira. Do castigo ao prêmio: concepções de infância e educação numa comunidade do interior (1940-1970). IN: **Revista da FAEBA: Educação e contemporaneidade/** Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação I – V. 1, n.1(jan./jun., 1992) – Salvador: UNEB, 1992.

especial, no Piauí, onde as dificuldades e os interesses políticos impediam a atuação do poder público nessas localidades.

Outro ponto que pode ser indicado no cotejamento das análises das fontes escritas com as orais foi que, apesar de as localidades terem recebido verbas para a construção das escolas, nem sempre o poder público municipal seguia recomendações do INEP, como no caso das localidades de Corrente, Santa Marta e Catingueiro, onde os prédios escolares construídos a partir do ano de 1946 não correspondiam às recomendações do INEP. Nesse local, segundo o relato de uma professora e de alunos daquele período, o prédio que atendia à população daquela comunidade era feito de taipa – barro e estacas –, de meia parede e coberto de palha, o que representa o descaso do poder público com a educação, principalmente na zona rural.

Os prédios escolares construídos a partir da década de 1940 nesse município, mesmo os que não adotaram as recomendações do INEP, não foram preservados e acabaram sendo demolidos pelos moradores ou pelo tempo, como relatou o senhor Jesy Lemos Paraguassu, quando fala sobre a ausência de um aparelho escolar na zona rural do referido município.

[...] No interior daqui não tinha grupo escolar. Em 1965 ainda não tinha. Só tinha um aqui na sede e no interior não tinha um grupo escolar, *por que uns que teve no passado deixaram cair*. Não encontrei um grupo escolar no interior em 1970¹⁵³.

Como se analisa, o ensino rural deixado a cargo do município enfrentava dificuldades, uma vez que muitos deles não tinham condições de manter essas escolas em pleno funcionamento. Assim, a maioria dos municípios não implantava políticas educacionais que atendessem as necessidades locais e, em consequência, o ensino era realizado em espaços sem uma estrutura própria, como, por exemplo, a casa da professora ou de algum fazendeiro, onde era cedido um cômodo para que o poder público municipal ofertasse o Ensino Primário.

Diante dessas situações, o programa de expansão do Ensino Primário Rural no Piauí não atingiu seu objetivo com pleno êxito. Entretanto, esse programa que teve início na década de 1940 perdurou pela década de 1950, dando continuidade à construção de prédios escolares que não havia sido realizada no período anterior, pois os contratos assinados pelos

¹⁵³ PARAGUASSU, Jesy Lemos. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana**. Corrente, jan.2010.

municípios, a partir do ano de 1946, deveriam ser cumpridos para que novos convênios fossem assinados. O não cumprimento desses acordos gerou uma série de problemas para os governantes posteriores, conforme assinala Brito:

A inadimplência do Estado em relação ao Projeto de Educação Rural, em virtude de no Governo Rocha Furtado, um dos setores do Departamento de Obras Públicas, então responsável pela aplicação dos recursos conveniados, ter feito má aplicação daqueles recursos, tornando difícil, senão impossível, para Estado o cabal cumprimento das condições do Convênio¹⁵⁴.

As dificuldades decorrentes da inadimplência dos convênios afetaram diretamente o projeto, tanto na administração do Governador Pedro de Almendra Freitas (1952/1955), como na do Governador Gayoso e Almendra (1956/1959). Assim, devido à forma de aplicação dos recursos pelo Departamento de Obras Públicas, ficou impossível para o Estado o pleno cumprimento das condições do convênio. Com isso, o INEP passou a exigir o cumprimento dos acordos assinados anteriormente, ficando o estado de 1953 a 1955 sem assinar convênios com o órgão. O ensino público, especialmente na zona rural, nas primeiras décadas de 1950, ficou privado de auxílio de qualquer espécie, apesar de ser considerado como “instrumento” necessário para formação do indivíduo e melhoria da produção nacional.

O governador Jacob Manoel de Almendra, em sua mensagem à Assembléia Legislativa no ano de 1957, relatou que as matrículas no Ensino Primário continuavam crescendo de maneira acelerada, entretanto, como retrata Romanelli¹⁵⁵, a maioria da população em idade escolar continuava fora da escola, fenômeno que acontecia em todo o Brasil. Nesse sentido, em cooperação com o INEP, o estado finalizou a construção de alguns prédios para grupos escolares e escolas rurais que estavam com suas construções paralisadas, sendo que alguns ainda eram construções iniciadas no acordo assinado entre o estado e esse órgão, em 1946.

Outra solução adotada pelo Governador estadual foi a de elevar as escolas isoladas, existentes em algumas localidades do Piauí, à categoria de Grupo Escolar, como forma de ampliar o número de classes, o que facilitaria o crescimento do número de matrículas. Sendo assim, de acordo com os dados do Diário Oficial do Estado do Piauí, em 1951, a rede escolar estadual era constituída de 47 grupos escolares, 43 escolas reunidas e 465 escolas isoladas,

¹⁵⁴BRITO, Itamar Sousa. **Memória Histórica da Secretaria de Educação**. Teresina: Secretaria de Educação, 1985, p. 59.

¹⁵⁵Ibid.

ficando a cargo dos municípios 151 escolas, sendo uma instalada na capital e 150 distribuídas no interior do Estado, confirmando a necessidade de ampliar a rede escolar naquela década.

Para Franco¹⁵⁶ e nas fontes oficiais – mensagens governamentais e diários oficiais –, compreendeu-se que, devido às diversas dificuldades financeiras anunciadas pelos governantes, a solução adotada entre o final da década de 1940 até a metade da década de 1950, em diversos municípios, foi a transferência de escolas de uma localidade para outra. Segundo Franco¹⁵⁷: “não se criavam novas escolas, apenas transferiam-se geograficamente as escolas, de acordo com as necessidades político-eleitoreiras, eram escolas isoladas rurais volantes”. Isto foi analisado na mensagem do governador Rocha Furtado (1947/1951), na qual relatou que:

Diante dessa irremediável impossibilidade de fato, o Departamento da Educação tem adotado a política de transferir para os pontos onde o número de crianças não escolarizadas é vultoso, escolas existentes em localidades outras de menor movimento, não obstante tal medida trazer inconvenientes¹⁵⁸.

Observa-se nas fontes que as transferências das escolas, nas décadas de 1940 e 1950 eram muito comuns, sendo realizadas conforme o resultado do pleito eleitoral ou de acordo com os interesses dos donos das terras onde as escolas estavam localizadas, sem, contudo, analisar as dificuldades que causariam ao alunado. Outra forma de constatar ou entender a lógica de criação de escolas através das transferências é analisando os decretos por meio dos quais os governantes transferiam as escolas, como, por exemplo, o decreto abaixo:

Poder Executivo
Atos do Governo
Decreto nº 36, de 27 de abril de 1950.
Transfere escolas isoladas e dá outras providências.
O Governador do Estado do Piauí usando da atribuição que lhe confere o art.66, nº 2 da Constituição do Estado, e tendo em vista a proposta contida no ofício nº 302, de 22.04.50 do Diretor Geral do Departamento da Educação,
Decreta:
Art.1º - Ficam transferidas, no interesse do ensino, as seguintes escolas isoladas:
Sete Lagoas, município de São João do Piauí, para Santa Maria ao mesmo município.
Art.2º - Revogadas as disposições em contrário, o presente Decreto entrará em vigor na data de sua publicação.

¹⁵⁶ Ibid.

¹⁵⁷ Ibid. p. 22.

¹⁵⁸ PIAUÍ. (Furtado). **Mensagem apresentada a Assembléia Legislativa do Estado do Piauí pelo governador José da Rocha Furtado, em 1950**, Teresina: Imprensa Oficial, 1950, p.20.

O Secretário Geral do Estado assim o faça executar.
Palácio do Governo do Estado do Piauí, em Teresina, 27 de abril de 1950;
62º da República

José da Rocha Furtado
Eurípedes Clementino de Aguiar¹⁵⁹.

Assim, era função do Estado transferir as escolas no interesse do ensino, a fim de formar a população, ofertando ensino em locais onde havia demanda. Segundo Franco¹⁶⁰: “Estas escolas atendiam à população escolarizável no solo piauiense. Era ao todo no Piauí, segundo o IBGE, em 1950, 1.045.696, o total da população, deste total sabiam ler e escrever somente 185.335”.

Desse modo, as escolas isoladas rurais buscavam atender à população que estava espalhada pelo solo piauiense, mesmo que o número de escolas construídas não fosse suficiente e que esse atendimento não fosse o desejado. Com as transferências das escolas isoladas, ocorriam também as transferências das professoras, que acompanhavam as escolas de uma localidade para outra e, com isso, a escola daquela localidade era fechada. Algumas das transferências se davam por meio de portaria, como fica exposto logo abaixo:

Portaria nº. S.A /121

O Sr. Diretor Geral do Departamento de Educação do Estado do Piauí, usando de suas atribuições legais,
RESOLVE determinar que o professor padrão B, - Maria Felix Mascarenhas, lotada na Escola Isolada Santa Maria, município de Uruçuí, acompanha a referida escola, transferida, pelo decreto nº. 53, de 26 de março de 1951, para o povoado de Morrinhos do mesmo município.
Publique-se e cumpra-se.

Diretoria Geral

Desse modo, quando o poder público transferia a escola de uma localidade para outra, a fim de atender suas necessidades não se considerava o transtorno que acarretaria à população, ao dificultar seu acesso à escola. Isso revela também a dicotomia das ações do poder público, pois ao mesmo tempo em que este proclamava a expansão da rede escolar com políticas de construção de prédios escolares rurais, reduzia o número de escolas, ao transferi-las para outra localidade.

¹⁵⁹PIAUI. (Furtado). ATOS do Governo. **Diário Oficial do Estado do Piauí**. Teresina, Ano XX, n.35, 04 maio 1950, p.01.

¹⁶⁰Ibid. p.24.

Estas ações de transferência de escolas eram justificadas pelo governo como um ato de interesse do ensino público do Estado que, diante das dificuldades para construir novas escolas, adota a política de transferir para locais em que o número de matrículas fosse maior. Todavia, com essa prática, o governo intensificava uma das dificuldades que contribuía para a pouca frequência da população na zona rural: a distância das escolas.

Ressalta-se que essas transferências, pelo que se pode observar nas fontes escritas, ocorreram, principalmente, entre o período de 1948 a 1952. Logo após esse ano, o governador Pedro de Almendra Freitas, em sua mensagem governamental, relatou os objetivos a serem alcançados na educação, sendo um destes a suspensão de transferências de escolas, ainda que fosse pleiteada a transferência de uma circunscrição municipal, como forma de o poder público organizar o seu funcionamento e a sua economia.

Depois do ano de 1952, o INEP mudou de gestor devido ao falecimento repentino do piauiense Murilo Braga. O referido órgão voltou sua atenção para as zonas urbanas e esse novo foco foi fortalecido na administração de Anísio Teixeira, que privilegiou a zona urbana e, mais uma vez, deixou de lado a zona rural. No Piauí, estas ações estão presentes em algumas notícias do Diário Oficial do Estado, referentes às construções de grupos escolares nas sedes dos municípios, realizadas em convênio com esse órgão e com o poder público municipal e estadual.

Assim, no final da década de 1950 e início da década de 1960, a zona rural piauiense ficou sem a presença de políticas educacionais efetivas para esse meio, o que ocasionou a desestruturação da rede escolar do estado, fazendo com que grande parte da população ficasse fora do sistema de ensino, acentuando, assim, o quadro de pessoas analfabetas no estado. Essa parte da população passou a ser atendida por programas com os quais o Piauí efetivou convênios na época, como o MEB (Movimento de Educação de Base) e o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), que proporcionavam educação tanto para zona urbana, como para zona rural. Para Souza e Cabral Neto¹⁶¹, o MEB tinha como finalidade melhorar o acesso da população rural e urbana ao mundo letrado, alfabetizando-as.

No Piauí, segundo o documento da Secretaria de Educação e Cultura, intitulado Diagnóstico da Situação Educacional, de 1972, o MEB atuou com recursos do Ministério da Educação e Cultura e da SUDENE, com a finalidade de autopromoção das populações rurais. Para isso, ele utilizou-se das animações comunitárias e das programações radiofônicas,

¹⁶¹Ibid.

contribuindo com a penetração da Rádio Pioneira, como forma de atingir parte da população que estava distante do espaço escolar.

A instalação das escolas radiofônicas pelo interior do Piauí, a partir da década de 1960, ocorreu através do convênio assinado entre o governo estadual e o Sistema de Rádio-Educativo Nacional. Segundo dados da mensagem governamental de 1961 do governador Chagas Rodrigues¹⁶², com a assinatura do convênio, o Piauí adquiriu coleções de discos com aulas já gravadas e cem rádios transistores para o funcionamento dessas escolas em todo território piauiense.

Compreendeu-se que as políticas educacionais desenvolvidas entre os anos de 1940 a 1970 muito se assemelham quanto à forma de elaboração, diferenciando-se somente pelo fato de o MOBREAL não se destinar somente à zona rural. Com isso, as políticas educacionais desenvolveram-se tanto no Piauí como no Brasil, como forma de proporcionar uma formação que acompanhasse os avanços da modernização da agricultura que ocorria em todo o país.

2.3 A expansão da rede primária rural no Piauí nos anos de 1940 a 1970

Como o analfabetismo no Piauí e nos outros estados já vinha sendo discutido desde décadas anteriores, promover a expansão do Ensino Primário, entre os anos de 1940 a 1970, era uma forma de combatê-lo. Contudo, as diversas crises econômicas vivenciadas pelo Piauí fizeram com que os poderes públicos, em diferentes momentos, não investissem em vários departamentos, sendo o setor do ensino público o mais atingido. Para amenizar a situação de analfabetismo presente na sociedade, o governo investiu na ampliação do Ensino Primário, pois, segundo ele, o Ensino Primário seria a base da formação da pessoa como cidadão. Contudo, uma parte da população com idade entre cinco e catorze anos (5 a 14 anos) acentuava o quadro de analfabetismo, tanto no Brasil como no Piauí, como mostra a tabela abaixo:

Tabela11 – População presente de 5 a 14 anos por indicação da Instrução – Piauí – 1950 – 1970.

Ano	Total	Sabem Ler e Escrever	Não Sabem Ler e Escrever*
1950	296.739	30.190	266.549
1960	367.967	44.024	323.943
1970	501.215	97.335	403.880

*Estão incluídas as pessoas que não possuíam declaração de instrução

Fonte: Brasil. Censo Demográfico de 1950, 1960 e 1970

¹⁶²PIAUI. (Rodrigues). **Mensagem apresentada à Assembléia Legislativa do Estado do Piauí pelo governador Francisco das Chagas Caldas Rodrigues, em 01 de junho de 1961.** Teresina: Imprensa Oficial, 1961.

Como se pode observar na tabela 11, o número de pessoas em idade escolar que não sabia ler e escrever no Piauí, entre 1950 e 1970, foi crescendo a cada década, obrigando o poder público estadual e municipal a reorganizar o sistema de ensino. O Piauí deu início ao plano de reorganização do sistema de ensino por meio da Lei Orgânica do Ensino Primário pelo Decreto-Lei nº 8.529, de 02/01/1946. Essa reforma no Ensino Primário do Piauí, segundo Brito¹⁶³, foi feita pelo Decreto-Lei nº 1.306/46 baixado em obediência ao Decreto-Lei Federal nº 8.585, que determinava que os estados deveriam adequar seus serviços de Ensino Primário à Lei Orgânica do Ensino Primário. O Decreto-Lei nº 1.306/46, seguindo as recomendações da Lei Federal, definiu no seu Art. 41, no que se refere à obrigatoriedade da matrícula e à frequência escolar, que “**Art. 41** – O ensino primário elementar é obrigatório para todas as crianças de sete a doze anos, tanto no que se refere à matrícula como no que diz respeito à frequência regular às aulas e exercícios escolares¹⁶⁴”.

Desse modo, ao mesmo tempo em que o Estado garantiu na Lei a oferta desse nível de ensino às crianças de sete a doze anos, na análise da tabela 11 entende-se que a maioria das crianças do Estado nessa faixa etária estavam fora do sistema de ensino, influenciando o aumento da enorme taxa de analfabetismo, quadro que se agravava mais no meio rural. Segundo a análise dos dados do Censo Demográfico do IBGE, na década de 1940, das 296.739 pessoas na faixa etária de 5 a 14 anos, 253.842 estavam presentes na zona rural, sendo que, desse número, 238.749 não sabiam ler e escrever, reforçando a ideia de que a rede de ensino que atendia ao meio rural piauiense não era suficiente, pelos diversos motivos já ressaltados anteriormente.

O governo iniciou um programa de expansão da rede escolar primária, todavia, para que houvesse a expansão, se fazia necessário um interesse cada vez maior em ampliar o número de matrículas primárias. De acordo com o relatório do governador Leônidas de Castro Mello, no ano de 1941 houve um aumento de 3.380 matrículas. Esse crescimento no número de matrículas permaneceu no ano de 1942, com uma diferença de 1.088 alunos em relação à matrícula do ano anterior, totalizando 44.350 matrículas neste ano. Desse número, 23.984 estavam localizadas na zona urbana e 23.366 na zona rural. O aumento das matrículas na zona urbana foi justificado pelo fato de o Piauí ter intensificado o processo de urbanização, o que exigia que parte da população se qualificasse. Dessa forma, durante toda a década de 1940, a matrícula do Ensino Primário, em períodos diferentes, sofreu um aumento considerável, o que

¹⁶³BRITO, Itamar de Sousa. **História da Educação no Piauí**. Teresina: EDUFPI, 1996.

¹⁶⁴PIAUI, 1946.

é evidenciado no trecho da mensagem do governador Rocha Furtado (1947-1951), em que ele afirma que, apesar de todas

[...] as dificuldades financeiras que o Governo teve de enfrentar, foi no campo da educação que pode apresentar algumas realizações. Assim, é que o aumento do número de matrícula geral do ensino primário jamais foi igual em qualquer tempo. Em 1947 a matrícula nas escolas primárias superou o ano anterior, com a notável diferença 7.920. Em época alguma as escolas primárias estaduais apresentaram maior índice de crescimento¹⁶⁵.

De tal modo, observa-se nas fontes que a partir da década de 1940, em consequência do acréscimo nas matrículas, ocorreu um aumento do número de escolas, entretanto as escolas, especialmente na zona rural, funcionavam na maioria das vezes nas casas dos fazendeiros e das professoras, pois neste meio o Estado não tinha uma rede escolar constituída. A inadimplência nos contratos assinados anteriormente por parte dos municípios fez com que as construções de prédios escolares fossem suspensas até meados da década de 1950, motivo que dificultou a constituição da rede escolar primária na zona rural do Piauí.

Nos primeiros anos da década de 1950, mesmo com os obstáculos vivenciados pelo estado, houve um aumento no número de matrículas no Ensino Primário do Piauí, ainda que pouco notado em relação aos anos anteriores. Assim, nos três primeiros anos da década de 1950, não houve criação de novas escolas no interior do estado. Esse declínio no número de escolas pode ser analisado no trecho da mensagem abaixo do Governador Pedro de Almendra Freitas (1951-1955):

[...]. Numa resenha podemos citar 463 escolas isoladas, 44 escolas reunidas e 46 grupos escolares, compreendido num total de 553 unidades escolares estaduais de ensino primário. Tiveram funcionamento regular, em 1950, 461 escolas. E se disser que em 1948, havia em perfeita atividade 511 e, em 1949, 496, terei apontado um declínio progressivo do ensino primário¹⁶⁶.

A diminuição gradativa da porcentagem de escolas em funcionamento refletiu-se, posteriormente, nas matrículas e na frequência média dos estabelecimentos estaduais do Piauí. Assim, a zona rural piauiense, na década de 1950, contou com pouca assistência material e técnica, direcionada, especialmente, à Capital do Estado e às sedes dos municípios. Além

¹⁶⁵PIAUI. (Furtado). **Mensagem apresentada a Assembléia Legislativa do Estado do Piauí pelo governador José da Rocha Furtado, em junho de 1948**. Teresina: Imprensa Oficial, 1948, p.10.

¹⁶⁶PIAUI. (Freitas). **Mensagem apresentada a Assembléia Legislativa do Estado do Piauí pelo governador Pedro de Almendra Freitas, em 1951**. Teresina: Imprensa Oficial, 1951.

disso, o Ensino Primário, em especial o da zona rural, ficou entregue a professores leigos, privados de suprimentos e de ajuda de qualquer espécie e com seus salários atrasados, o que dificultava o desempenho das funções dos mesmos. Nos anos de 1950, em contraposição à ação estadual, nos municípios, apesar de terem poucos recursos, observou-se uma multiplicação do número de escolas isoladas, em decorrência do avanço nas matrículas.

Apesar das interferências econômicas e sociais ocorridas no Piauí, no início da década de 1950, o Ensino Primário entre o período de 1950 e 1954 manteve seu ritmo de expansão, ainda que de forma mais lenta, o que possibilitou a partir de 1953 a assinatura de novos convênios com o INEP para a construção e reparo de alguns prédios escolares rurais, em alguns municípios, como mostra trecho da mensagem do Governador Pedro de Almendra Freitas (1951-1955) à Assembleia Legislativa em 1953:

[...] Nada menos de quarenta prédios escolares rurais foram concluídos nos municípios de: Alto Longá, Amarante, Barras, Batalha, Beneditino, Bertolândia, Bom Jesus, Campo Maior, Caracol, Cocal, Corrente, Esperantina, Fronteiras, Guardalupe, Oeiras, Parnaguá, Pedro II, Piracuruca, Piripiri, Santa Filomena, São Raimundo Nonato, União, Uruçuí e Valença do Piauí. Além disso, a administração estadual terminou os prédios dos grupos escolares rurais de Floriano, São Raimundo Nonato, Amarante, São João do Piauí e Campo Maior¹⁶⁷.

Assim, nos anos de 1950, as matrículas do Ensino Primário continuaram crescendo de forma acelerada, o que fez os governos estadual e municipal desenvolverem, no triênio de 1956 a 1958, um plano de desenvolvimento educacional em convênio com o INEP. Na década de 1960, a expansão da escolarização emergiu como um mecanismo ou proposta de desenvolvimento importante para o país, por garantir políticas públicas, tanto para a zona urbana como para o campo, como alternativa de desenvolvimento econômico. A educação rural, apesar de a Lei 4.024/61 ter deixado a cargo do município a estruturação da escola rural, ganhou uma importante dimensão, gerando um conjunto de ações e projetos educacionais relacionados à capacitação individual e à formação agrícola do trabalhador do campo.

O Piauí, inserido no discurso desenvolvimentista, compreendeu também a necessidade de integrar o homem do campo ao desenvolvimento e deu início, por intermédio do governo estadual, à implantação de vários planos que, segundo Brito¹⁶⁸, incluíam um Projeto para Expansão do Ensino Rural no Estado, com base no Censo Escolar de 1965.

¹⁶⁷PIAUI. (Freitas). **Mensagem apresentada à Assembléia Legislativa em sua sessão Legislativa a 21 de abril de 1953, pelo governador Pedro de Almendra Freitas**. Teresina: Imprensa Oficial, 1953.

¹⁶⁸Ibid.

Assim, o Governador Chagas Rodrigues (1959-1962) continuava com a política de ampliação da rede escolar, como forma de reduzir o déficit de escolaridade.

No ano de 1963, a ampliação da rede escolar se deu principalmente com a recuperação de prédios escolares rurais, por meio do Decreto-Lei nº 2564/63, que transferia verbas auxiliares para que os municípios recuperassem ou construíssem prédios escolares na zona rural, como mostra o Diário Oficial do Estado do Piauí:

VERBA 12 – 0 – 00 TRANSFERÊNCIA

80.11 2- 1- 00 Auxílios e Subvenções

Auxílios:

A Prefeitura Municipal de Altos, para recuperação das escolas rurais Sitio Novo e anjas - 200.000;

À Prefeitura Municipal de São João do Piauí, para pequenos reparos na Escola Rural, da Fazenda Maravilha - 50.000; [...] ¹⁶⁹.

A ampliação da rede escolar primária, tanto rural como urbana, na década de 1960 no Piauí, se deu em torno da manutenção dos prédios escolares já existentes. Para isso, os municípios contaram com as transferências e com os recursos provenientes do Fundo de Participação dos Municípios, instituído a partir de 1964, sendo repassado para os municípios que o utilizavam na construção, reparo e manutenção de prédios escolares, como também na construção de poços, estradas, açudes etc. como forma de beneficiar a comunidade e o município onde eram realizadas as construções.

Nas mensagens governamentais analisadas referentes ao período de 1966 a 1970, a ampliação da rede escolar primária continuou se dando com a construção e reparação de grupos escolares, escolas rurais, escolas isoladas e escolas reunidas presentes em todo o estado. Segundo Brito ¹⁷⁰, seria necessário naquele período a construção e o equipamento de 1.000 salas de aulas, assim distribuídas:

¹⁶⁹PIAUI. LEI nº2564, de 23 de dezembro de 1963. **Diário Oficial do Estado do Piauí**. Teresina, Ano XXXIII, n.10, p.47 a 50, 31 dez. 1963.

¹⁷⁰Ibid.

Tabela 12: Situação de Construção de Salas de Aula no Piauí

Ano	Nº de Sala	Custo Estimado (Cr\$)
1967	100	1.760.000,00
1968	300	6.864.000,00
1969	400	11.798.600,00
1970	200	6.679.200,00

Fonte: BRITO, Itamar de Sousa, **Memória Histórica da Secretaria de Educação**. Teresina: Secretaria de Educação, 1985. p.108

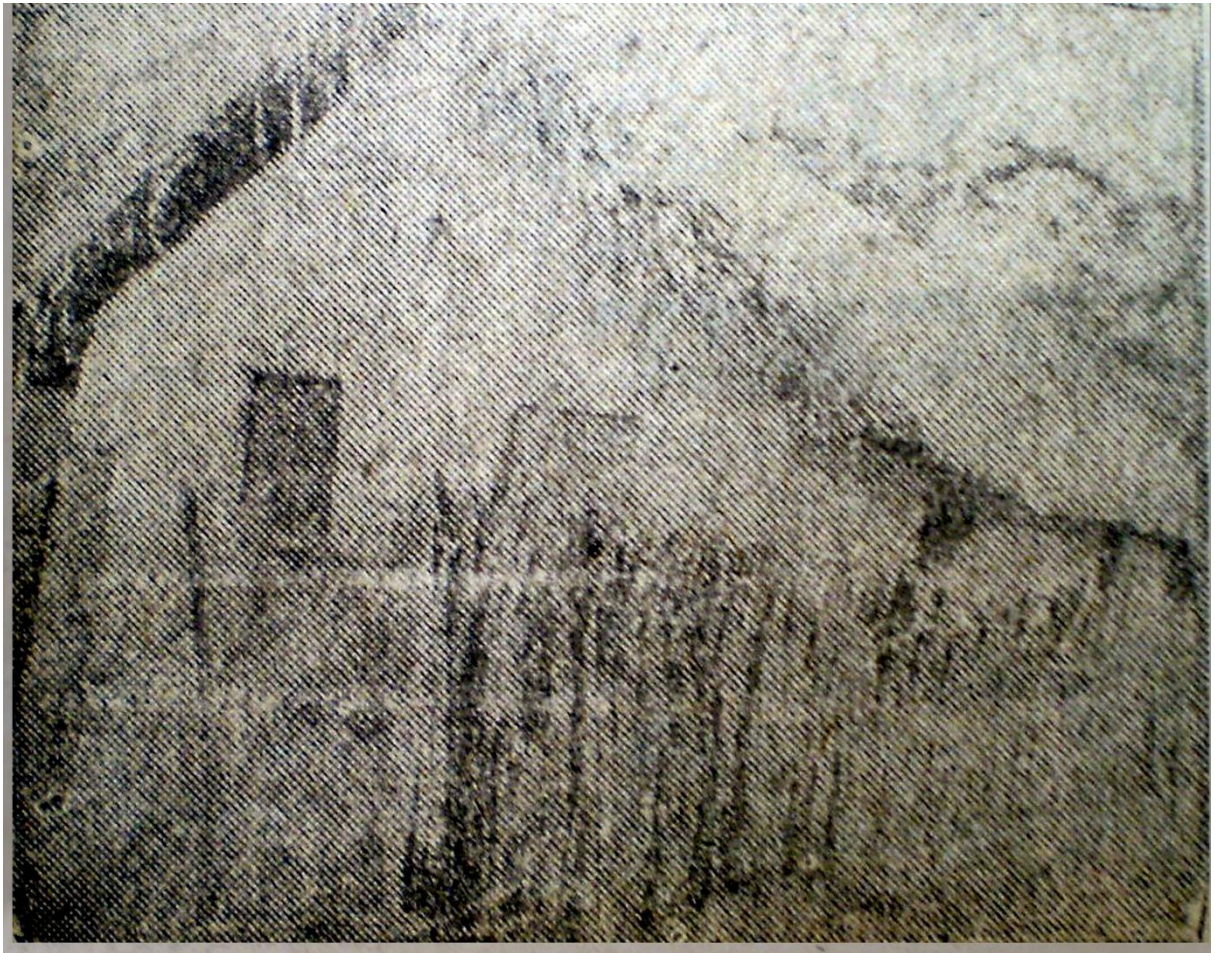
Para esse autor, o baixo custo dessas salas de aulas se dava devido às mesmas serem construídas em sua maioria nas zonas rurais, onde as unidades escolares receberiam um caráter regionalizado, com a finalidade de atender às particularidade de cada município.

Segundo Brito¹⁷¹, na década de 1970, o governo estadual implantou o planejamento educacional no estado, que tinha como uma das suas metas a expansão e a melhoria do ensino na zona rural. No ano de 1970, segundo o governador Alberto Silva, a atenção dada ao setor educacional tinha a finalidade de adequar o Piauí às novas exigências da educação no Brasil. Em consequência desse fator, houve um constante crescimento do número de matrículas, o que demandou ao Estado a adoção de medidas urgentes para expansão da rede escolar primária

Todavia, apesar de os governantes implantarem diversas metas para expansão e melhoria do ensino primário, estas ficaram apenas planejadas. Nas fontes analisadas, entende-se que as reformas e construção de prédios escolares e salas de aula não aconteciam de forma unificada, uma vez que, em muitas localidades, as escolas não possuíam estrutura adequada para atender sua população, como mostra a figura 2, retirada de uma reportagem do jornal “O Dia”.

¹⁷¹Id. 1996.

Figura 2: Grupo Escolar na zona rural de Água Branca



Grupo Escolar Rural ampliado e restaurado na administração de Virgílio Soares.

Fonte: Fecunda Administração em Água Branca. “O Dia”, Teresina, ano XX, n.3. 054 28 jul. 1970. p.7.

Desse modo, é notório que a política educacional dos governantes nos anos de 1940 a 1970 atendia precariamente à zona rural. Vale ressaltar que o critério de escolha dos locais das construções ou reformas dos grupos escolares não estava exposto claramente nas fontes escritas, o que leva à dedução de que isso se dava de acordo com a demanda por matrículas e com os acordos políticos realizados entre os fazendeiros e as lideranças políticas que estavam no poder naquele momento.

Nesse sentido, analisou-se nas fontes escritas – mensagens e relatórios de governadores – que na sede dos municípios situavam-se os grupos escolares e as unidades escolares que, além de oferecerem as séries iniciais do Ensino Primário, ofertavam também as outras séries do ensino de 1º grau, o que obrigava grande parte da população residente na zona rural a migrar para a sede do seu ou de outro município, em busca de um maior nível de qualificação.

Assim, pelo que foi descrito e analisado anteriormente, pode-se dizer que no Piauí as políticas educacionais para zona rural em torno da expansão do Ensino Primário aconteceram em decorrência do aumento do número de matrículas nesse nível de ensino, principalmente no interior do estado. Isso fez com que o estado ampliasse sua rede escolar, especialmente, no meio rural, visto que entre os anos de 1940 a 1970, o Estado encontrava-se carente de prédios escolares. Dessa forma, as políticas educacionais para o período referido anteriormente foram efetivadas através da oferta de programas educacionais, que tinham a finalidade de amenizar as carências educacionais da população, oferecendo o Ensino Primário às pessoas que não tiveram acesso na idade adequada. Tais políticas permitiram, ainda, a construção e a recuperação de grupos escolares, escolas isoladas, escolas reunidas e escolas rurais em todo o território piauiense, possibilitando pensar o cotidiano das escolas, inseridas em um espaço singular, mas funcionando, muitas vezes, sem uma infraestrutura adequada.

3 NO TEMPO DO LER, ESCREVER E CONTAR: as práticas das professoras rurais no Piauí nos anos de 1940 a 1970.



Fotografia 6: Montagem da foto das professoras primárias rurais dos Municípios de Amarante, Campo Maior, Corrente e Piripiri em frente à Escola Isolada de Brasileira. Acervo pessoal da pesquisadora Maria do Perpetuo Socorro Castelo Branco Santana.

3 NO TEMPO DO LER, ESCREVER E CONTAR: as práticas das professoras rurais no Piauí nos anos de 1940 a 1970.

3.1 A formação de professores primários e a construção de escolas normais rurais no Piauí nos anos de 1940

Nos anos de 1940 a 1970, como relatado anteriormente, mais da metade da população do Brasil vivia na zona rural. O país entra, nesses anos, numa fase de desenvolvimento, passando por diversas transformações políticas, econômicas e sociais. A partir de 1940, o poder público federal centra suas ações na industrialização do Brasil, priorizando, principalmente a capacitação profissional, o que ocasionou uma busca por melhores qualificações. Pressionado, o governo federal volta sua atenção para o Ensino Primário, que no referido período enfrentava diversas dificuldades, especialmente no meio rural.

Assim, nos anos de 1940 a 1970, segundo Rêbello¹⁷², mais de 80% da população residia na zona rural, sendo, em sua maioria, analfabeta. Dentre os motivos para a precariedade no Ensino Primário estavam a falta de material didático, prédios escolares adequados e professores qualificados. Nesse período, era muito comum a presença de professores leigos no espaço escolar, em especial na zona rural. Eles garantiam escolas às crianças dessas áreas, como também auxiliavam na permanência dessa população no seu lugar de origem, evitando por algum tempo o êxodo rural.

Segundo o boletim número 40, do Instituto de Estudos Pedagógico (INEP), de 1948¹⁷³, um dos problemas que contribuía para agravar os obstáculos enfrentados pelo Ensino Primário no meio rural era o reduzido número de professores que trabalhavam na zona rural brasileira, o que estava vinculado à falta de prédios escolares. Além disso, a maioria dos professores que ministravam aulas no interior do Brasil não acreditavam que estavam habilitados para exercer a função pedagógica, pois muitos não tinham a formação da Escola Normal.

¹⁷²RÊBELO, Emília Maria de Carvalho Gonçalves. **Relações entre urbanização e Educação escolar no município de Esperantina, no período de 1960/1980**. Teresina, 1987 (Dissertação de Mestrado).

¹⁷³BRASIL. INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (1948). **Novos prédios escolares para o Brasil**. Rio de Janeiro: INEP, 1948, Boletim n°. 40.

Os problemas relativos ao despreparo dos professores no meio rural, segundo Brasileiro, “[...] surgiram desde os primórdios da República, quando se constituiu o sistema público popular que trouxe, como consequência a transformação do antigo mestre [...]”¹⁷⁴. Essa mudança do ensino tornava esse mestre um profissional desqualificado, agravando, assim, o quadro da educação rural brasileira.

Desse modo, de nada adiantaria qualquer plano de expansão do Ensino Primário no Brasil sem o desenvolvimento de programas que possibilitassem a formação do corpo docente existente à altura da necessidade das escolas, tanto na zona urbana, quanto na rural. Assim, a falta de formação do professorado era um dos elementos que influenciavam o abandono dos bancos escolares pelos alunos do meio rural. Encontramos a relação entre esses elementos nos jornais da época, como exemplifica o trecho do artigo de Cunha e Silva “O semi-analfabetismo, no Piauí, como em outros Estados do Brasil, é grande em virtude da deficiência de cultura dos professores primários leigos, sobretudo nas escolas públicas dos povoados e lugarejos dos sertões”¹⁷⁵.

A falta de qualificação adequada dos professores que exerciam sua profissão no meio rural, segundo jornais que circulavam na época, era motivo de desistência para os alunos, já que os professores não recebiam durante sua formação um preparo pedagógico adequado para ensinar no meio rural uma vez que primeiramente esta não constituía uma preocupação dos governantes. Com isso, a formação passou a ser fundamental, pois possibilitaria aos professores rurais o preparo necessário para enfrentar as adversidades presentes na zona rural e, desse modo, auxiliar a constituição de sua prática.

Paralelas às ações para amenizar a situação do Ensino Primário, objetivando dotar os estados de uma rede escolar adequada, o Ministério da Educação promoveu a construção imediata de escolas de Ensino Normal em todo o país por meio do decreto, que tinha como finalidade promover a preparação de professores regentes de ensino, atendendo às regiões que até aquele momento eram desprovidas de instituições dessa natureza. Para Lima¹⁷⁶, apesar de as escolas normais existirem desde o século XIX, as reformas de ensino que haviam acontecido não contemplaram o problema cultural e pedagógico da formação dos professores, uma vez que as reformas, no que se referia ao ensino normal, seguiam os parâmetros jesuíticos.

¹⁷⁴BRASILEIRO, Helena Márcia Rabello. **Professor leigo e políticas educacionais**. Recife: FUNDAJ, Editora Massangana, 1994.

¹⁷⁵CUNHA E SILVA. Marcha para o centro. “O Piauí”. Teresina, ano LVII, n. 214 29 nov. 1947.

¹⁷⁶LIMA, Maria Diana de Andrade. **A escola típica em Pernambuco: arquitetura, espaço escolar e proposta pedagógica (1940-1960)**. Recife, 2004. (Dissertação de Mestrado).

Neste sentido, a formação dos professores, em especial para a zona rural, iniciou-se juntamente com o processo de redemocratização do País. Para Brasileiro: “[...] a política educacional se consubstanciou no chamado “Plano de Desenvolvimento do Ensino Primário” a ser financiado com recursos do FNEP, recentemente regulamentado¹⁷⁷”. Cabia a esse plano também “investir” na formação dos professores, qualificando-os adequadamente.

Nos núcleos populacionais que não possuíam assistência educacional, foram criadas escolas rurais com residência para professores, como ressaltado no capítulo dois, e em outros núcleos foram construídas escolas normais rurais cuja localização seria de acordo com o acesso da população aos municípios vizinhos. Na década 1940, a qualificação do corpo docente na zona rural compunha uma das preocupações dos políticos e educadores, pois os professores primários rurais preparados em escolas normais urbanas transmitiriam aos educandos valores do meio urbano, o que se tornaria um elemento influenciador do êxodo rural. Para Lima¹⁷⁸:

Só um professor com conhecimentos de agricultura, horticultura, zootecnia, etc., formado em escolas normais rurais, seria capaz de atingir os objetivos da escola primária da área rural. Pretendia-se formar um professor que conhecesse os principais aspectos da vida do campo, possibilitando, assim, sua permanência na escola rural.

Outro motivo destacado pela autora acerca da defesa que políticos e educadores expressavam na questão da preparação das professoras em escolas normais rurais é o fato de que estas adaptar-se-iam mais facilmente à vida social do campo, uma vez que muitas professoras depois de conhecerem a “modernidade” e o conforto da cidade, não queriam ir para a zona rural exercer a profissão docente. Para o professor e jornalista Cunha e Silva,

As professoras diplomadas, com justas razões, não querem ir para as povoações e certos lugares do interior, porque nos mesmos a vida, para elas, se torna por demais insípida e insuportável. Além do desconforto que não existe, a vida social dos nossos sertões só é tolerável para quem está acostumado e aclimatado nos mesmos¹⁷⁹.

Assim, as professoras que recebiam uma formação tipicamente urbana, quando iam exercer a profissão na zona rural, não se adaptavam à nova realidade, como ressaltou o autor

¹⁷⁷Ibid.

¹⁷⁸Ibid.

¹⁷⁹CUNHA E SILVA. Marcha para o centro. **O Piauí**, Teresina, Ano LVII, n. 287, p.4, 29 nov. 1947.

do artigo acima. A maioria das professoras que recebia preparação para exercer a atividade docente nessa década acabava exercendo sua profissão na sede do município, deixando o ensino na zona rural carente de professores formados, pois, para exercer a profissão nesse meio, o professor deveria, além de entender as características do homem do campo, se adaptar ao meio rural.

Por esse motivo, era necessário que o professor primário rural tivesse no seu curso de formação, além das disciplinas pedagógicas que iriam fundamentar sua prática docente, uma formação técnico-agrícola, como forma de prepará-lo para enfrentar as dificuldades do meio e também orientar as atividades futuras dos alunos no meio rural. Dessa forma, a educação rural assumia o seu papel principal nesse período: o de fixar o homem no campo, como forma de conter a migração.

Essa ação de habilitar os docentes leigos data de 1934, com a criação da Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte no Ceará. Para Werle e Metzler¹⁸⁰, esta escola, na historiografia brasileira, foi a primeira instituição que tinha como objetivo formar professores para atuar na zona rural. Segundo Magalhães Júnior e Farias, a Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte constituiu-se para “[...] formar professores que estivessem preparados para educar os homens do campo, numa verdadeira cruzada ruralista¹⁸¹”. Contudo, até o final da década de 1930, não havia escolas normais rurais, constando da literatura estudada somente a Escola Normal Rural do Juazeiro do Norte e, segundo acrescenta Lima¹⁸², houve também a transformação do Grupo Escolar Aníbal Falcão em uma Escola Rural Modelo, na qual as professoras nomeadas para exercer sua profissão nas escolas rurais de Pernambuco teriam que completar seus estudos.

Porém, naquele período, essas ações não foram adiante. Somente na segunda metade da década de 1940 e início da década posterior, elas ganharam feições mais concretas, constituindo-se como uma política educacional para atender diretamente a comunidade rural. Com isso, circulava na década de 1940 um discurso acerca do recrutamento de professores primários para trabalharem na zona rural, no entanto estes deveriam ser pessoas da própria comunidade que receberiam uma formação especial para enfrentarem os problemas do meio,

¹⁸⁰WERLE, Flávia Obino Corrêa; METZLER, Ana Maria Carvalho. Contextos, institucionalização e práticas pedagógicas em Escolas Normais Rurais. IN: WERLE, Flávia Obino Corrêa. (Org.). **Educação Rural: práticas civilizatórias e institucionalização da formação de professores**. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Liber livro, 2010.

¹⁸¹MAGALHÃES JUNIOR, Antonio Germano. Ruralismo, Memórias e Práticas Educativas no Cotidiano da Primeira Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte – CE (1934-1946). IN: WERLE, Flávia Obino Corrêa (Org.). **Educação Rural: em Perspectiva Internacional**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007. p.68.

¹⁸²Ibid.

uma vez que a falta de professores primários com esse tipo de formação contribuía para engrossar o número de analfabetos no meio rural.

Nesse sentido, as Escolas Normais Rurais surgidas no final da década de 1940, além de nascerem como forma de amenizar a situação do corpo docente, constituíam-se como “instrumento” de controle das ações governamentais sobre a zona rural. De acordo com Lima¹⁸³, esta preocupação já existia desde o movimento ruralista, pois as escolas normais existentes não atendiam aos clamores das escolas rurais. Esses prédios, além de aparelhamentos pedagógicos adequados, deveriam ser servidos de uma seção de internato que ofereceria uma melhor oportunidade aos candidatos ao magistério da zona rural.

Nessa década – 1940 –, o INEP desenvolveu outra ação com a finalidade de qualificar os professores dos estados e territórios brasileiros: o financiamento e a manutenção de bolsas de estudos na capital federal. De acordo com o boletim nº 40, do INEP, com o desenvolvimento do programa de construção de prédios escolares na zona rural, esse órgão previu:

[...] para 1950 a distribuição de mais 1.500 escolas rurais, que somadas à rede, além das 45 escolas normais rurais e dos 220 grupos escolares já distribuídos no período de 1948/1949, em prosseguimento ao plano geral de renovação educacional¹⁸⁴.

Segundo Lima¹⁸⁵, Murilo Braga em publicação de 1950 “[...] apresenta uma estatística com a percentagem dos professores sem formação adequada para o magistério, nos diversos Estados da União, na década de 1940”. A estatística apresentada por Murilo Braga representava a precariedade do corpo docente no Brasil, uma vez que a maioria desses professores exercia sua profissão sem formação adequada, como mostra o quadro abaixo:

¹⁸³BRASIL. INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (1948). **Novos prédios escolares para o Brasil**. Rio de Janeiro: INEP, 1948, Boletim nº. 40, p.140

¹⁸⁴BRASIL, 1948.

¹⁸⁵Ibid. p.135

Tabela 13: Professores em exercício, em 1943, sem diploma, em alguns estados e no território do Acre.

Estados e Território	Professores em Exercício (%)
Acre	90
Santa Catarina	74
Rio Grande do Sul	65
Paraná	60
Maranhão	59
Pará	58
Rio Grande do Norte	57
Goiás	56
Ceará	56
Pernambuco	54
Piauí	51
Paraíba	50
Espírito Santo	49
Alagoas	43,5

Fonte: LIMA, Maria Diana de Andrade. **A escola típica em Pernambuco:** arquitetura, espaço escolar e proposta pedagógica (1940-1960). Recife, 2004. (Dissertação de Mestrado).

Desse modo, o número de professores leigos no Brasil durante a década de 1940 era significativo, sendo que o número de professores formados e leigos ainda não era suficiente para atender às crianças que havia pelos interiores dos Estados. Foi somente a partir da Lei Orgânica do Ensino Primário e Normal, em 1946, que a formação de professores primários para essas regiões deu seu primeiro passo. Essa formação, segundo o Artigo II do Decreto-Lei 8530/46, se estabelece em dois ciclos, conforme mostra o Artigo abaixo:

Art. 2º. O ensino normal será ministrado em dois ciclos. O primeiro dará o curso de regentes de ensino primário, em quatro anos, e o segundo, o curso de formação de professores primários, em três anos¹⁸⁶.

Os cursos de formação de professores oferecidos nas escolas normais rurais formariam professores para atuar na própria localidade, conforme o estabelecido na Lei Orgânica do Ensino Normal. Segundo o referido Decreto-Lei, existiriam três tipos de estabelecimentos de ensino normal: o curso normal regional, a escola normal e o instituto de educação. De acordo com Lourenço Filho (1953 apud Lima 2004), o primeiro estabelecimento – regional – seria para professores rurais e deveria ser ministrado de acordo

¹⁸⁶BRASIL. **Decreto-Lei 8.530** – Lei Orgânica do Ensino Normal – de 2 de janeiro de 1946. Disponível em : <<http://www.sleis.adv.br/htm> > Acesso em 18 de setembro de 2010.

com os elementos correspondentes a cada região, como, por exemplo, atividades agrícolas, pastoris, mineração etc. Enquanto o segundo estabelecimento seria destinado à formação do professor primário, com duração de três anos, sendo que para isso o professor deveria ter concluído o curso ginasial.

Com isso, no final da década de 1940 e início dos anos 1950, o INEP, em ação conjunta com o Ministério da Educação, estabeleceu acordos com os estados para auxiliar a construção dos prédios das escolas normais rurais. Nesses prédios, de acordo com o boletim nº 40, do INEP¹⁸⁷, funcionariam as escolas normais rurais, que deveriam possuir todos os requisitos pedagógicos, como também uma área de internato, proporcionando melhores oportunidades ao magistério nas zonas rurais. Deste modo, assim como ocorreram os acordos entre os estados e a União para construções das escolas rurais, houve também acordos para a construção de Escolas Normais Rurais.

Esse quadro não era estranho ao Piauí. Segundo Brito¹⁸⁸, para diminuir o número de professores leigos no país, o Governo Federal investiu na construção e instalação de Escolas Normais Rurais, como forma de preparar in locus adequadamente os professores para exercer sua profissão no meio rural. O governo do Estado do Piauí, no ano de 1948, assinou três convênios com o Ministério da Educação e Saúde, sendo que um era destinado à construção e compra de equipamentos de três escolas normais rurais. No trecho da mensagem governamental de 1949, o governador Rocha Furtado, referindo-se às atividades de 1948, relata que assinou três convênios com o Ministério de Educação e Saúde, em que o terceiro acordo refere-se à construção das escolas normais rurais, como mostra o trecho da mensagem abaixo:

[...] pelo terceiro, com a importância de..... Cr\$ 6.000.000,00, para a construção e equipamento de 3 escolas normais rurais, nos Municípios de Piripiri, Campo Maior e Picos. Desse último Acordo, ainda não foi recebida qualquer quantia¹⁸⁹.

As Escolas Normais Rurais tinham por objetivo oferecer à população rural professores capacitados para exercer a docência com mais profissionalismo e competência. Contudo, as fontes escritas analisadas faziam referência apenas à assinatura do contrato e ao

¹⁸⁷BRASIL, 1948.

¹⁸⁸BRITO, Itamar Sousa. **História da Educação no Piauí**. Teresina: EDUFPI, 1996.

¹⁸⁹PIAUI. (Furtado). **Mensagem apresentada à Assembléia Legislativa em sua sessão ordinária em 1949, pelo governador José da Rocha Furtado**. Teresina: Imprensa Oficial, 1949.

valor da verba destinada à construção das Escolas Normais Rurais no Piauí. Para Brito, das três Escolas Normais Rurais:

[...] uma foi localizada em Campo Maior, outra, na cidade de Piripiri e a terceira não chegou a ser construída em virtude da indefinição do local, pois enquanto alguns políticos pretendiam localizá-la em Parnaíba outros defendiam sua instalação em Picos¹⁹⁰.

Apesar de o autor ter relatado que a terceira Escola Normal Rural não foi construída pela indefinição do local, nas fontes foram encontradas informações de que as verbas enviadas para construção da terceira escola destinaram-se ao município de Picos, como mostra o trecho do telegrama enviado ao Deputado Hélio Leitão pelo Deputado José Candido Ferraz que foi publicado no jornal “O Piauí” de 1949, afirmando que:

Rio – 12 – O Deputado Hélio Leitão – Teresina
Tenho satisfação comunicar prezado amigo Ministério Educação transferiu hoje quinhentos mil cruzeiros pagamento primeira prestação construção Escola Normal Rural de Picos.

Abraços
José Candido Ferraz¹⁹¹

A notícia ainda relata que o Deputado José Candido Ferraz apresentou o projeto que criou a Escola Normal Rural de Picos na Câmara Federal e foi de responsabilidade deste Deputado, ainda, o envio da verba de dois milhões de cruzeiros para construção do prédio e mobiliário.

Segundo Brito¹⁹², as referidas Escolas Normais Rurais no Piauí se inspiravam no modelo da Escola Normal da Fazenda do Rosário¹⁹³, localizada em Ibirité, Minas Gerais, cuja finalidade era a formação de professores para atuarem na zona rural. Contudo, apesar de pelo menos dois dos prédios que deveriam sediar as Escolas Normais Rurais do Piauí terem sido construídos, estes não chegaram a funcionar, sendo a Escola de Campo Maior transformada no Centro de Treinamento de Campo Maior, após servir por um longo período como quartel para um batalhão do Exército.

¹⁹⁰Ibid. p.108.

¹⁹¹ESCOLA Normal de Picos. “O Piauí”, Teresina, ano LX, n. 467, 16 abr. 1949.

¹⁹²Ibid.

¹⁹³Essa escola foi dirigida pela educadora Helena Antipoff, psicóloga, russa de nascimento, veio para o Brasil em 1929, discípula e assistente de Claparède, educadora reconhecida nos meios educacionais de Minas e do país. A educadora veio para o Brasil integrando a “missão européia” convidada pelo governo mineiro para preparar o movimento de renovação educacional, inspirado nas idéias da Escola Nova. Ver melhor em: PEIXOTO, Ana Maria Casasanta; ANDRADE, Terezinha. A Utopia que brota do campo. IN: WERLE, Flávia Obino Corrêa. **Educação Rural em perspectiva Internacional: instituições, práticas e formação do professor**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.

De acordo com a escritora e historiadora Cléa Rezende de Melo¹⁹⁴, em 1942 o Padre Raul Formiga criou uma escola na Paróquia que se tornaria o embrião da futura Escola Normal Rural de Piripiri. Segundo a historiadora e os relatos dos moradores, no ano de 1947, chegaram a Piripiri trazidas pelo Padre Raul Formiga as três irmãs de Caridade, sob a responsabilidade da Irmã Timbó “para administrar a Escola Paroquial e a Escola Normal Rural, em Organização¹⁹⁵”. No entanto, ao chegar à cidade e não encontrar a Escola Normal Rural em funcionamento, as Irmãs de Caridade foram designadas para administrar a Escola Normal Regional Sagrado Coração de Jesus, que tinha por objetivo formar regentes do ensino primário.

Além da criação das Escolas Normais Rurais, foram oferecidos aos professores leigos do país bolsas de estudos, como forma de aperfeiçoamento do professor para o ensino primário rural. Segundo o boletim nº 40 de 1948, o INEP cooperou com o “[...] aperfeiçoamento dos professores dos Estados e Territórios, pela instituição e manutenção de Bolsas de Estudos na Capital Federal¹⁹⁶”. Nos anos de 1950, o referido órgão enviou ao Piauí duas funcionárias do seu quadro técnico, com o objetivo de selecionar candidatas a essas bolsas de estudos. Para o governador Pedro de Almendra, as bolsas de estudos foram importantes para o crescimento da instrução pública piauiense, em especial, para o ensino rural, conforme relatado no trecho da mensagem escrito pelo citado governador:

Vários professores piauienses utilizaram bolsas de estudos oferecidas pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, pelo Instituto Pestalozzi do Brasil e pelo Instituto Benjamin Constant, no Rio, em Belo Horizonte e Recife. Fato de importância relevante para o ensino rural: em 1953, especializou-se, nessas duas últimas capitais, a primeira turma de professores que irá lecionar em zonas preferentemente agrícolas¹⁹⁷.

Além dessas bolsas, o INEP ainda custeou, no ano de 1956, segundo a mensagem do governador Jacob Gayoso e Almendra¹⁹⁸, um curso de férias para professoras que exerciam sua profissão no interior do Estado. No mencionado curso foi oferecido um total de 50 bolsas para os professores e financiadas as despesas de passagem de ida e volta à sede de seus municípios. Para o governador Jacob Gayoso e Almendra, foi muito valiosa a cooperação do

¹⁹⁴MELO, Cléa Rezende Neves de. **Memória de Piripiri**. Teresina: COMEPI, 2001, p. 100.

¹⁹⁵Ibid. p.101

¹⁹⁶BRASIL, 1948.

¹⁹⁷PIAUI. (Almendra). **Mensagem apresentada à Assembléia Legislativa em sua sessão Legislativa a 21 de abril de 1954, pelo governador Pedro de Almendra**. Teresina: Imprensa Oficial, 1954.

¹⁹⁸PIAUI. (Almendra). **Mensagem apresentada à Assembléia Legislativa em sua sessão Legislativa em 1 junho de 1956, pelo governador Jacob Manoel Gayso**. Teresina: Imprensa Oficial, 1956.

INEP, uma vez que esse órgão era responsável pela ação supletiva da União no que se refere ao setor educacional. A realização desses cursos representou para a instrução pública rural piauiense, resultados promissores.

Para Rodrigues¹⁹⁹, ainda que a criação das Escolas Normais desde o século passado demonstrasse a preocupação com a formação dos professores e as legislações anteriores tivessem levantado este problema, foi somente a partir da Lei 4.024/61 que se superou o campo das intenções. Nesse sentido, a Lei 4.024/61 foi a primeira providência, embora superficial, no que se refere à qualificação de professores primários. No Título VI, capítulo IV²⁰⁰ a referida Lei normatiza a formação do magistério para o Ensino Primário e Médio. Em relação à formação do professor primário para o meio rural, a Lei 4.024/61 regulamenta que:

Art.57. A formação de professores, orientadores e supervisores para as escolas rurais primárias poderá ser feita em estabelecimentos que lhe prescrevem a integração no meio²⁰¹.

Assim, analisando a Lei de maneira mais concreta, nota-se a preocupação com a formação dos professores que iriam exercer sua profissão no meio rural, enfatizando que essa formação poderia ser feita em uma escola que proporcionasse a relação com esse meio. No que se refere à presença das professoras leigas no sistema educacional, a referida Lei, enquanto projeto, continha no seu Título XIII as disposições gerais e transitórias que tratavam sobre a permanência do professor leigo no quadro das escolas, ressaltando que:

Art.116. Enquanto não houver número suficiente de professores primários formados por escolas Normais ou pelos Institutos de Educação e sempre que se registrar esta falta, a habilitação ao exercício do magistério a título precário até que cesse a falta, será feita por meio de exame de suficiência realizado em escola Normal ou Instituto de Educação oficial, para tanto credenciado pelo Conselho de Educação²⁰².

O Artigo 116 discutia a possibilidade da presença de professores leigos no exercício da profissão docente tanto na zona urbana, quanto na rural, enquanto houvesse necessidade. Ainda em tramitação, este Artigo foi vetado, pois circulava no meio político o discurso de que

¹⁹⁹RODRIGUES, José Ribamar Tôrres. **Educação além do asfalto**: um estudo sobre as concepções e práticas do professor leigo rural. Teresina: EDUFPI, 1999.

²⁰⁰Na Lei 4.024/61, Título VI, Capítulo IV no Art.53 refere a formação de professores primários, ressaltando que a formação desses professores deve se dar em escolas normais de grau ginasial e em escolas normais de grau colegial, formando respectivamente professores com diploma de regente de ensino primário e professor primário.

²⁰¹BRASIL. **Lei nº 4.024, 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm>. Acesso em 06 out. 2008.

²⁰² O Art.57 foi revogado pela Lei nº 5.692/71.

a aplicação do exame de suficiência iria afastar as professoras do desempenho da profissão, como mostra o trecho do documento enviado ao senado, justificando o porquê do veto do Artigo acima.

Entretanto, nada seria mais desastroso do que submeter-se cada futura professora a exames que poderiam afugentar do magistério pessoas que não alcançam os níveis desejáveis de qualificação, mas são, muitas vezes, as únicas disponíveis²⁰³.

Esse artigo – 116 – mostrava a contradição presente na própria Lei, já que, no quadro do sistema educacional, a presença de professores leigos era maciça e a realização de um exame que exigisse o mínimo de conhecimentos, que elas não possuíam, afastaria esse profissional do sistema de ensino. O que os estados e municípios requeriam e necessitavam eram condições para que os professores desenvolvessem seu trabalho com o mínimo de qualidade possível, como, por exemplo, programas de aperfeiçoamento, elaboração e difusão de materiais de ensino, guias e instruções como forma de facilitar o trabalho dos professores leigos, tanto na zona urbana, como na zona rural que carecia mais ainda desse auxílio.

A presença de professores leigos não era diferente no sistema de ensino do Piauí. O alto número de professores leigos nas séries iniciais, tanto na zona urbana como na zona rural permaneceu por muito tempo sem solução no estado, sendo um dos principais problemas para a fixação de uma política educacional compatível com as exigências de desenvolvimento econômico e educacional daquele período. Assim, de acordo com as mensagens governamentais, a presença de professores leigos no Estado nas três primeiras décadas do recorte temporal desta pesquisa era significativa, como mostra a tabela abaixo:

Tabela 14: Professores Leigos no Piauí

Ano	Nº de Professores leigos
1942	449
1952	994
1962	778

Fonte: Piauí, 1942, 1952, 1962.

Na análise da tabela 14, é notório que uma parte dos professores que constituíam o corpo docente do Estado era formada por professores leigos, sendo que estes, em sua maioria,

²⁰³Trecho retirado do documento enviado ao senado para vetação do artigo 116.

exerciam sua profissão na zona rural, o que possibilitava acesso a uma educação mais formal à parcela da população que residia naquele meio, ainda que ofertada de forma precária. Assim, no ano de 1942, o Piauí possuía na zona rural 449 professores leigos e no ano de 1952, 994 docentes leigos, aumentando no período de dez anos 545, isto é, ocorreu um aumento de mais da metade em relação ao número de professores do ano de 1942.

Todavia, com todas as discussões acerca da presença de docentes leigos no Piauí, houve uma diminuição do número dos mesmos no ano de 1962, como mostra a tabela 14, porém esse número ainda permaneceu elevado em relação ao número de professores diplomados, chamando atenção tanto da sociedade civil como do poder público. A diminuição do número de professores leigos pode ter ocorrido devido ao fato de a legislação ter solicitado ao órgão competente a obrigação de estudos sistematizados e provas de exames aos professores. Diante disso, seriam admitidos profissionais leigos somente na falta de pessoas melhor habilitadas, sendo essa a justificativa dada pelo governador para o aumento promissor da instrução pública no estado.

A partir desse momento, fez-se necessária a substituição dos professores leigos pelos diplomados, entretanto essa substituição ocorreu de maneira lenta. O Governo do Estado, no ano de 1956, deu início ao processo de substituição, realizando no mês de janeiro provas de habilitação, como forma de verificar a habilidade daqueles professores leigos que ainda restavam nas localidades. Mesmo com a realização dessa prova, o poder público estadual e o municipal continuaram “investindo” na qualificação de professores leigos que ainda existiam em grande quantidade no quadro docente do Piauí. Para isso, foram realizados, nos anos de 1960, de acordo com as mensagens governamentais, cursos de férias destinados às professoras do Ensino Primário, financiamento de bolsas de estudos para o Curso Normal²⁰⁴, treinamento e cursos para professores leigos²⁰⁵. Eles tinham a finalidade de melhorar a qualidade do ensino no meio rural e, conseqüentemente, melhorar a qualidade do trabalho docente.

Assim, na análise das fontes a presença dos professores leigos no ensino rural piauiense era significativa. Isso acontecia devido à evasão de docentes qualificados para a zona urbana, que oferecia mais conforto e melhor qualidade de vida. Este fato contribuiu tanto para o aumento do êxodo rural, como também para a permanência dos professores leigos no

²⁰⁴De acordo com a mensagem do Governador Francisco das Chagas Caldas Rodrigues foram oferecidas bolsas de estudos nos Cursos Normais destinada a candidatas do interior. Essas bolsas eram oferecidas a candidatas dos Municípios mais carentes de professores diplomadas, com intuito de diminuir o número de professores leigos principalmente na zona rural, onde a percentagem de leigos era superior a 80%. Em troca, as candidatas ao cargo de normalistas assumiam o compromisso de retornarem a seu município de origem.

²⁰⁵Segundo a mensagem do governador Helvídio Nunes ocorreu o treinamento e curso para professores leigos no Centro de treinamento de Campo Maior, em Pedro II, Altos e Luis Correia.

quadro da instrução pública do Estado. Apesar disso, como mencionado nas mensagens dos governadores referentes ao período analisado, esses mesmos professores leigos enfrentavam as mais diversas situações, indo desde a falta de estrutura física – ressaltada no capítulo anterior – à falta de material didático adequado, dificultando, juntamente com outros fatores, a expansão do Ensino Primário Rural.

Desse modo, muitos desses professores buscaram qualificação nas Escolas Normais ou nos cursos de férias destinados a eles, fato que se constituía nos anos de 1940 a 1970 uma necessidade para o Ensino Rural no Brasil, em especial, no Piauí. Porém os professores leigos presentes no sistema de ensino do Piauí representavam parte do corpo docente que lecionava no meio rural piauiense e significavam a única forma de a população rural ter acesso a um mínimo de conhecimento possível.

3.2 Professores leigos no Piauí: o ingresso e a permanência na profissão docente no meio rural nos anos de 1940 a 1970.

A evidência de um enorme número de professores primários leigos na zona rural do país, em especial do Piauí, estimulou a reflexão sobre o processo de ingresso e permanência desses professores na profissão docente, haja vista que a realidade educacional brasileira veio se modificando ao longo do tempo. Nesse sentido, é importante, para a historiografia educacional, analisar como as transformações ocorridas na sociedade brasileira interferiram na prática dos professores rurais e no processo educacional na zona rural. Para isso, utilizaram-se tanto as fontes escritas, como também, as memórias dos entrevistados por se acreditar que elas reorganizam um corpo de informações, auxiliando a compreensão do cotidiano da escola rural. Para Brandão:

Apenas as memórias apreendidas, consolidadas, retrabalhadas objetiva e subjetivamente – e com registros conscientes e inconscientes – podem reaparecer de forma mais ou menos clara ao serem evocadas. Mas essas lembranças podem mesmo ser chamado, tomar-nos como força avassaladora para reconstruir imagens, histórias e personagens feitos de restos, num eterno trabalho de reconstrução, como um mosaico de sensações²⁰⁶.

São essas memórias de longa duração, consolidadas, que poderão fornecer um conjunto de informações sobre o objeto estudado. A memória possui uma dimensão

²⁰⁶BRANDÃO, Vera Maria Antonieta Tordinio. **Labirintos da memória: Quem sou?** São Paulo: Paulus, 2008.

socioafetiva, tanto individual, como coletiva, sendo fonte de reservas culturais dos grupos humanos. Nesse sentido, analisar as memórias de alguns professores rurais que vivenciaram a profissão docente nos anos de 1940 a 1970 significa relembrar momentos da vida pessoal e profissional, o que leva a perceber como o professor no meio rural vai se constituindo enquanto sujeito da história.

Para Bosí²⁰⁷, lembrar não significa apenas reviver o passado, mas sim, refazer, reconstituir e repensar com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado. A memória seleciona e escolhe o que deve ser lembrado, isto é, o que é significativo para ser lembrado, uma vez que elas habitam nossa consciência atual. Com isso, os significados que damos as memórias, como consequência, vá se alterando ao longo do tempo. De acordo com a autora,

Por mais nítida que nos pareça a lembrança de um fato antigo, ela não é a mesma imagem que experimentamos na infância, porque nós não somos os mesmos de então e porque nossa percepção alterou-se e, com ela, nossas idéias, nossos juízos de realidade e de valor²⁰⁸.

Nesse sentido, o processo de recordar é uma forma de se pensar o passado, que é selecionado e reelaborado pela memória, pois ela não fixa apenas os fatos, mas também as maneiras de ser e pensar, possibilitando ao investigador conhecer fatos do passado, através de uma das testemunhas da época estudada. Para Bosí²⁰⁹: “Somos, de nossas recordações, apenas uma testemunha [...]”. De tal modo, as lembranças dos sujeitos são importantes para reconstituição do passado e investigação do objeto de estudo, uma vez que a História da Educação vive também na memória dos professores que “guardam” as dificuldades, as ansiedades, as alegrias e os desafios que a realidade da profissão docente, muitas vezes exercida sem preparo adequado, proporciona. Por isso, foi essencial, ouvir os sujeitos que dedicaram momentos importantes de suas vidas ao magistério no meio rural, nos anos de 1940 a 1970.

A escolha das entrevistadas não se deu de forma aleatória, foram selecionadas pessoas que trabalharam no meio rural, em especial nas localidades em que foram construídos os prédios escolares, a partir da segunda metade dos anos de 1940 no Piauí. Como forma de identificar os professores que exerceram a profissão docente nos referidos prédios, foram entrevistados professores de outras localidades do Piauí, mas que exerceram a docência na

²⁰⁷BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

²⁰⁸Ibid. p. 55.

²⁰⁹Ibid. p. 407.

zona rural do estado. A maioria das entrevistadas, atualmente, vive nas sedes dos municípios, distantes do mundo rural e próximas dos padrões urbanos vigentes.

As professoras primárias rurais entrevistadas na pesquisa nasceram entre os anos de 1926 e 1944 e residiam na zona rural do Piauí. Neste período, o estado passava por uma enorme dificuldade educacional e ainda era muito comum a presença do modelo casa-escola no Piauí. Apesar de o modelo de escola conhecido como Grupo Escolar ter sido proposto inicialmente em 1905, no Piauí, segundo Lopes, “Sua constituição não foi imediata e conviveu, mesmo no seu período áureo, com as casas-escolas e as escolas reunidas. Estas eram, inicialmente, a opção considerada mais viável para o Piauí [...]”²¹⁰.

Na zona rural, a carência de escolas era representada por um número significativo, nesse sentido, o processo educacional das entrevistadas se deu através de ações particulares. Segundo Ferro²¹¹, nas primeiras décadas do século XX, era muito comum que o ensino das primeiras letras se desse no ambiente familiar, realizado por pais, parentes ou professores contratados pela família, sendo que, em muitos casos, as famílias se reuniam para a contratação de um professor, de forma que este orientasse o ensino das primeiras letras aos seus filhos, como mostra o relato da entrevistada abaixo:

[...] o estudo era assim comecei estudar... as pessoas botavam o professor numa casa, aí se juntavam com as pessoas da comunidade pra pagar aquele professor, às vezes era o dono da casa né? Pagava aquele tanto por cabeça de cada aluno e aí ele pagava e ajustava com o professor, eles ajustava o ordenado com o professor e ficava os pais pagando a eles era assim²¹².

Assim, além de a ação dos poderes públicos – estadual e municipal – exercer em relação à oferta de ensino para população, existiam também ações de particulares, pois, como ressalta Ferro²¹³, a educação naquele período ocorria por meio da iniciativa direta da família. Segundo a mensagem do governador Leônidas de Castro Mello, no ano de 1941 o Piauí possuía oitenta e seis (86) Estabelecimentos de Ensino Particulares, sendo que 32 localizavam-se em Teresina, a capital, e 54 distribuídos nos 47 municípios do Piauí listados na mensagem.

²¹⁰ LOPES, Antônio de Pádua Carvalho. Das escolas reunidas ao grupo escolar: A escola como repartição pública de verdade. IN: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). **Grupos Escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893 – 1971)**. Campinas: SP: Mercado de Letras, 2006. p. 8.

²¹¹ FERRO, Maria do Amparo Borges. **Educação e Sociedade no Piauí republicano**. Teresina: F.C.M.C., 1996, p.91.

²¹² OLIVEIRA, Raimunda Nonata Ximenes. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana**. Campo Maior, fev. 2010.

²¹³ Ibid.

No ano de 1942, ocorreu um aumento desse número. Apesar de este crescimento ter sido quase imperceptível, o número de estabelecimentos de ensino particulares no Piauí passou a ser de noventa e três (93), sendo que na Capital ocorreu um maior crescimento dos estabelecimentos de Ensino Primários, enquanto no interior do Estado houve um aumento de apenas 2 escolas particulares.

Em relação ao número de escolas estaduais e municipais, a mensagem informa que no ano de 1941, o Piauí possuía 337 e 102, respectivamente, e no ano de 1942, o número de estabelecimentos escolares era de 329 escolas estaduais e 114 escolas municipais, distribuídas nos 47 municípios do estado. O aumento do número de estabelecimentos é percebido somente na esfera municipal, pois, na capital, o número de escolas de responsabilidade da rede estadual e municipal permaneceu o mesmo.

Era muito comum nos municípios do Piauí, no período em que as entrevistadas nasceram e ao iniciarem seu processo de formação educacional (muitas delas nas primeiras décadas do século XX), que esse processo se desse por meio de professores particulares ou por meio de professores conhecidos por mestres-escolas, como relatam as entrevistadas abaixo ao relembrem sua formação educacional:

Eu comecei a estudar com dez anos. Estudei com Edson Nogueira que era professor daqui de Corrente. Ele ia pra lá. Morava na casa de meus avôs, lá em Santa Marta. E o colégio era lá também. Ele lecionava e pegava as refeições lá. Ficava lá como se fosse uma pensão²¹⁴.

Eu comecei a estudar com sete ano, minha mãe botou um professor pra me ensinar particular, eu e meus irmãos, mais aí foi o tempo que ela morreu... Foi com o Domingos Belo... Ele ainda passou seis meses ensinando nós, mais foi na época que ela morreu e não deu mais certo²¹⁵.

Muitos desses professores instalavam temporariamente suas escolas nos povoados do Piauí. Para Perreira “[...] naquele tempo, um mestre era um verdadeiro achado [...]”²¹⁶, pois eram eles que garantiam o ensino das primeiras letras às crianças, principalmente, na zona rural do Piauí. Muitos professores não tinham formação adequada, mas sabiam o que se apresentava como essencial na época: o domínio da leitura e das quatro operações matemáticas com muita desenvoltura. Das 14 professoras entrevistadas, somente duas

²¹⁴LUSTOSA, Jeudí da Rocha. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana**. Corrente, jan.2010.

²¹⁵SILVA, Ana Delmiro. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C.B. Santana**. Nossa Senhora de Nazaré, out. 2010.

²¹⁶PERREIRA, Antonio Sampaio. **Velhas Escolas – Grandes Mestres**. Teresina, COMEPI, 1996, p. 21.

iniciaram seu processo educacional em escolas públicas na sede de seus respectivos municípios. Onze professoras iniciaram seus estudos com professores particulares que passavam temporadas em suas comunidades, e uma professora iniciou seus estudos em uma escola pública, que funcionava na casa da família da professora, como mostra relato abaixo da professora Iraci Araújo.

Nós começamos estudar com idade de dez anos com doze anos a gente fez a primeira comunhão, nessa época. Foi em 1958 lá em Salitre na casa mesmo da minha mãe. Nossa professora era Maria de Lourdes Araujo, ela hoje é falecida e ela morou com a gente quatro anos. Ela preparava a gente para primeira comunhão e ensinava na escola municipal. Nesse tempo a escola municipal era mesmo na casa da minha mãe e ela morou com a gente quatro anos²¹⁷.

Para Ferro²¹⁸, no mesmo período da escolarização regular surgiram as aulas particulares, como forma de atender à realidade educacional das quatro primeiras décadas do século XX, período em que a maioria das entrevistadas estudou. Segundo a autora, nesse período, “O formal e o informal coexistem, se mesclam e se completam. Ao lado das iniciativas oficiais, as famílias tratavam de sanar as necessidades ou falhas, na tentativa de oferecer condições para que seus filhos se iniciassem no mundo letrado”²¹⁹. Assim, o ensino público e o privado se completam de forma bastante particular, pois, apesar de muitas das entrevistadas iniciarem o estudo das primeiras letras com professores particulares, depois de certo tempo, davam continuidade em escolas públicas, seja em prédios escolares ou em casas-escolas, como mostrou a fala da entrevistada acima.

Outro elemento observado nas falas das professoras primárias rurais entrevistadas, em relação ao processo de formação educacional, é que, delas, poucas deram continuidade aos estudos, uma vez que a maioria das entrevistadas apenas atingiu o nível de escolaridade primário. Algumas ainda chegaram a se preparar para o Exame de Admissão, porém, devido às dificuldades financeiras da família, não deram continuidade aos estudos. Entretanto, algumas dessas professoras tiveram a complementação do processo de escolarização na década de 1970, quando foi implantado o programa de habilitação de professores leigos pela via supletiva do projeto LOGOS II, correspondendo, segundo as entrevistadas, ao Ginásio.

²¹⁷ARAÚJO, Iraci de Carvalho Menezes. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana**. Redonda, 2010.

²¹⁸ Ibid.

²¹⁹ Id. Ibid. p. 94

Além dessa qualificação, somente duas das entrevistadas conseguiram, posteriormente, habilitação em Pedagogia em nível superior, sendo que essa qualificação aconteceu somente nos anos de 1980, quando se iniciou a expansão do ensino superior ao interior do estado. Desse modo, as professoras primárias rurais entrevistadas foram constituindo seu processo educacional e, simultaneamente, se inserindo na profissão docente.

Era muito comum, nos anos de 1940 a 1970, a presença de professoras primárias na zona rural que possuíam somente o Ensino Primário. Conhecidas como professoras leigas, por não terem recebido formação adequada antes de se inserirem na profissão, eram elas que conduziam as crianças dos povoados e lugarejos do Piauí à aprendizagem das primeiras letras. Apesar disso, na década de 1940, circulava um discurso na imprensa piauiense de que a pouca formação dos professores primários influenciava o crescente aumento do semianalfabetismo.

A inserção dessas profissionais no meio docente ocorria como forma de auxiliar economicamente os familiares, pois, como retrata a reportagem escrita pela professora Cristina Leite ao jornal “O Dia”, era muito comum a mulher trabalhar nesse período não para seu sustento, mas como forma de complementação salarial.

Professor primário geralmente é cargo para mulher. Pode-se-ia alegar que mulher não sustenta a casa, não tem responsabilidade de família. Alegação essa que não subsiste. São raros os casos em que a professora, se solteira não contribuir com os vencimentos dos pais e irmão, se casada, quase sempre, o marido ganha insuficiente, e, se viúva, ai de todo é que é o pior²²⁰.

Na análise desse discurso, nota-se que a professora é inserida na profissão docente considerando o salário, motivo diferente dos discursos oficiais que circulavam na sociedade entre os anos de 1940 a 1970, no qual a professora “escolhia a profissão” por vocação ou missão. Com isso, a profissão de professor exercida no meio rural piauiense era vista por muitos como uma complementação da renda familiar, uma vez que amenizava as dificuldades financeiras da família. Entretanto, muitas professoras, como relata a autora da reportagem acima, faziam da profissão o sustento da casa, pois era o salário de professora que sustentava sua família, como mostra a fala da entrevistada Raimunda Ximenes, ao lembrar sobre sua inserção na docência.

[...] Ele conhecia o meu pessoal, era tudo uma família só, a família dele com os nossos. Ai todo mundo sabia desse sofrimento meu com um horror de irmãos né? Ai ajeitaram pra eu trabalhar, eu vim, fiz um testezinho, passei e

²²⁰LEITE, Cristina. A professora primária. “O Dia”, Teresina, ano VII, n.526, 5 jan. 1958. p.3

fui trabalhar desse jeito sem... É por isso que eu digo que era assim por pena, não sabe? Porque eu sofria muito na época com os irmãos, todos pequenos precisavam de cuidados, digo que era né? ²²¹

Por meio do relato da professora Raimunda Ximenes, analisou-se que o trabalho de professora no meio rural era a forma de se conseguir o sustento da família, uma vez que era um serviço que a mulher na zona rural poderia exercer com mais facilidade. Segundo Rodrigues²²², a presença feminina na zona rural é justificada porque a profissão de professor era considerada mais leve, daí o fato de esse trabalho ser assumido, na maioria das vezes, por mulheres. Para o autor, “Ser professora é o único trabalho existente no campo que não exige a “força bruta”, característica do trabalho rural”²²³. Contudo, nos anos de 1940, circulava na sociedade piauiense, desde as décadas anteriores, um discurso de que para exercer a profissão de professora primária, esta deveria preencher alguns requisitos, uma vez que o magistério primário representa uma das mais trabalhosas áreas do exercício docente. Nesse contexto, para Cunha e Silva:

O ensino das primeiras letras constitui o mais perfeito teste para saber se alguém tem verdadeira inclinação para o magistério, pois quem não tem gosto e paciência para ensinar as primeiras letras para crianças e aos adultos não pode ser bom professor primário. Para ministrar o ensino primário exige-se vocação especial, vocação igual que se exige para o sacerdócio²²⁴.

Como mostra o trecho da reportagem de Cunha e Silva, o discurso sobre a profissão docente continuava vinculado à vocação, ao sacerdócio e à missão, pois como ressalta Rocha Furtado (1947-1951), em sua mensagem governamental, era devido à abnegação das professoras primárias rurais que se dava o rendimento, isto é, o crescimento do Ensino Primário, uma vez que elas exerciam a profissão sem nenhum estímulo. Com isso, nos anos de 1940 a 1970, era muito corriqueira a inserção desses professores no meio docente por indicação ou nomeação dos políticos do interior ou pessoas consideradas importantes ligadas a eles (vereadores, deputados, prefeitos, latifundiários, parentes e amigos de políticos), evidenciando que nem sempre a vocação foi o principal motivo pelo qual as professoras exerciam a profissão docente.

²²¹ OLIVEIRA, Raimunda Nonata Ximenes. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana**. Campo Maior, fev. 2010.

²²² Ibid.

²²³ Ibid. p. 58.

²²⁴ CUNHA E SILVA. Nossas professoras. “**O Dia**”, Teresina, ano I, n. 50, 13 jan.1952. p. 2.

Isso ocorria com mais frequência na zona rural, local em que o cargo de professor primário era utilizado como meio de um determinado grupo político se manter no poder, pois as professoras primárias tornavam-se um elo entre alunos, famílias e políticos. Desse modo, das quatorze professoras entrevistadas na zona rural do Piauí, todas se inseriram na profissão docente por meio de nomeação e indicação política, como relatavam as professoras no momento em que relembavam seu processo de inserção na profissão docente.

Aí Mario Nogueira foi prefeito aqui e nomeou eu para ser professora. Um tio meu levou a nomeação para mim ser professora lá. Eu nem queria, com medo de não saber ensinar. Mas depois eu fiquei. Porque ele era conhecido de meus tios²²⁵.

Foi o prefeito, eu votava para esse prefeito, o Mário Nogueira ai ele me deu esse empreginho de professora²²⁶.

Nos relatos das professoras, era notória a forte dependência político-partidária das professoras primárias rurais, determinando, em muitos momentos, sua inserção e permanência na profissão docente, pois, ao escolherem os professores para ministrarem aula no meio rural, não era considerado o nível de escolaridade da postulante e nem os requisitos acima citados para exercer o cargo de docente, mas, principalmente, a indicação político-partidária. Com isso, as professoras aceitavam o emprego, já que não tinham outra opção de trabalho. Para Rodrigues:

Na falta absoluta de professores habilitados, os elementos de melhores níveis de escolaridade, nem sempre, são os que ocupam esta função. Uns porque não aceitam as condições salariais existentes; outros, nem ao menos são cogitados, visto que a administração é efetivada por critérios político-partidários e às vezes não pertencem à mesma ala política de quem exerce o poder²²⁷.

O elevado número de professores leigos na zona urbana, mas, principalmente, na zona rural, além de estar ligado a elementos de ordem sócioeconômica e política, nos anos de 1940 a 1970, estava também vinculado aos partidos políticos que se encontravam no poder no

²²⁵LUSTOSA, Jeudí da Rocha. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana.** Corrente, jan.2010.

²²⁶LUSTOSA, Maria da Cunha. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana.** Corrente, jan.2010.

²²⁷Ibid. p. 29.

momento, como demonstra a fala da entrevistada que corrobora o pensamento do autor acima, quando relata os motivos pelos quais deixou a profissão.

Eu trabalhei de 1953 a 1959. E 1959 só foi até o mês de maio, ai eu deixei. Eu deixei porque o prefeito que entrou nessa época não era do meu lado, eu não votei nele, ai ele achou... Botou outra professora do lado dele e eu deixei de ser professora²²⁸.

E fui trabalhar como eu falei naquela hora que... Fiquei trabalhando. Depois saí quando o doutor João de Deus entrou que teve até um curso aqui... Que a gente passou, foi até em 1961...²²⁹

De acordo com Rodrigues, “O grau de dependência político-partidário de professores leigos reforça sua manipulação e reduz sua autonomia quer na escola quer na comunidade²³⁰”. Assim, como relatam as entrevistadas, quando o partido apoiado por elas deixava o poder, muitas das docentes deixavam também o cargo de professora, uma vez que os partidos políticos que assumiam substituíam-nas por outras professoras que os apoiassem politicamente. Tal dinâmica é verificável na fala da entrevistada abaixo, quando relembra o processo de inserção e saída das professoras do município de Brasileira.

Em 51 fui posta fora, fui despedida pela política, por sinal achei até bom já estava cansada mesmo, já estava me sentindo mal e achei bom, mais ai sentir a falta,[...] o Joaquim Canudo me botou fora e seu Aderson me chamou pra posto de cultura, que a Judite Santana era coordenadora era sobrinha do Aderson, ai ele também me indicou à Judite,[...] ele sabia que eu não tinha feito nada em política, que eu não era política, que eu não tinha ofendido ninguém foi só fuxico mesmo de políticos²³¹.

Algumas das entrevistadas, quando lembraram sua forma de inserção na profissão docente, relataram que fizeram um teste, sendo esta a maneira de serem inseridas na carreira do magistério.

Porque naquele tempo, faziam um teste, podia ser professora só com o primário completo. Como eu tinha... Ai gente fez um teste e fui eleita, fui indicada como professora. Primeiro fui professora uns três meses em

²²⁸LUSTOSA, Maria da Cunha. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana**. Corrente, jan. 2010.

²²⁹OLIVEIRA, Raimunda Nonata Ximenes. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana**. Campo Maior, fev. 2010.

²³⁰Ibid. p. 17.

²³¹OLIVEIRA, Vicença Assunção. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana**. Piripiri, Nov. 2010

Boqueirão, mais ai o Padre Raul me chamou pra Brasileira, por que Brasileira era um povoado que só tinha quatro casa[...] ²³².

No relato da entrevistada, nota-se que nos anos de 1940 a 1970, mesmo tendo um processo de seleção para exercer o magistério, ainda permanecia a influência político-partidária no momento da escolha e da inserção da professora, fosse ela leiga ou diplomada e independente da zona onde seria exercida a docência, se na zona rural ou urbana dos municípios do Piauí. Os testes eram para verificar se as professoras sabiam ler e escrever, conhecimentos que naquele período – 1940 até 1970 – eram suficientes para exercer a profissão docente no meio rural, como relembra a professora Raimunda Ximenes Oliveira sobre o momento de realização do seu teste para sua inserção na profissão.

Meu teste ainda hoje eu lembro, a gente não esquece... Foi uma carta era o que eu mais sabia fazer, porque antigamente quando a pessoa aprendia a ler, já era pra escrever uma carta... Era pra ler uma carta e escrever outra, era assim. Ai fiz bem... E fui trabalhar [...] ²³³.

Naquele período, não se requeriam às postulantes ao cargo de professora, as habilidades necessárias ao exercício da profissão docente. Tudo o que se observava era se elas sabiam ler, escrever e contar de forma a repassar esses mesmos conhecimentos às milhares de crianças e adultos do Estado do Piauí. Dessa forma, muitas das professoras leigas, entrevistadas para constituição desse trabalho, exerceram suas atividades docentes em mais de uma (1) localidade do Piauí, pois muitas eram transferidas em decorrência dos acordos políticos e não por terem prestado o teste seletivo ao estado e estarem à disposição para servirem ao mesmo. Isso fica demonstrado na fala da professora Zaina Costa, quando rememora a sua inserção como professora na localidade de Brasileira.

Eu fui nomeada pelo prefeito Anderson Alves Ferreira no dia 1 de março de 1959 como auxiliar da Escola Municipal de Cabeceiras e em 1963 o prefeito Antônio Monteiro requereu o meu lugar pra uma que já morava lá e me transferiram aqui pra Brasileira, ai eu passei a trabalhar na Escola Municipal de Brasileira ²³⁴.

²³²OLIVEIRA, Vicença Assunção. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana.** Piripiri, Nov. 2010.

²³³OLIVEIRA, Raimunda Nonata Ximenes. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana.** Campo Maior, fev. 2010.

²³⁴COSTA, Zaína de Sousa. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana.** Brasileira, Nov. 2010.

As professoras, ao relembrares seu processo de inserção na profissão, identificaram as localidades nas quais iniciaram o desempenho do magistério, como também, as outras localidades nas quais deram continuidade ao papel de professora. Para facilitar a visualização dos dados, estes foram organizados na tabela abaixo:

Tabela 15: Relação de Professoras rurais, ano de Inserção e Saída da profissão docente

Professor (a)	Localidade	Ano de Inserção na Profissão	Ano de término do exercício da Profissão
Ana Delmiro	Boqueirão e Nossa Senhora de Nazaré**	1959	1962
Euza Mascarenha da Silva Ribeiro	Santa Marta e Catingueiro***	1955	1958
Evita da Cunha Louzeiro	Segredo; Floresta; Riacho Grande; Brejos e Cocos***	1946	1962
Iraci de Carvalho Menezes Araújo	Salitre; Santo Amaro; Redonda****	1964	***** -
Jeudí da Rocha Lustosa	Santa Marta***	1954	1984
Maria da Conceição Sales Oliveira	Sertão de Dentro*****	1950	-
Maria da Cunha Lustosa	Riacho Grande***	1953	1959
Maria Francisca Louzeiro Nunes	Papagaios ¹ ; Riacho Grande***	1961	1984 ²
Maria José Melo	Capitão de Campos**	1955	-
Neuza Santos	*Arraial, Santo Aleixo	1951	-
Raimunda Nonata Ximenes Oliveira	Quatis; Pereiro do Mendes; Noventa e Oito**	1958	1964 ³
Vicença Assunção Oliveira	Boqueirão; Brasileira****	1947	1951
Zaína de Sousa Costa	Cabeceiras; Brasileira****	1959	1987
Zélia Maria Louzeiro	Riacho Grande; Retiro; Catingueiro; Varzinha***	1953	1978

*Localidade do município de Amarante; **Localidade do município de Campo Maior; ***Localidade do município de Corrente; ****Localidade do município de Piripiri. ***** Algumas professoras entrevistadas não mencionaram o período de permanência na profissão.

¹A localidade Papagaios pertence ao município de Gilbués.

²A professora Maria Francisca Louzeiro não trabalhou de 1961 até 1984. Ela exercia o magistério em alguns períodos, saía e retornava à profissão.

³A professora Raimunda Ximenes trabalhou até o ano de 1964 na profissão docente, depois no ano de 1977 retornou à profissão nas localidades Novo Oriente e Tucuns, município de Campo Maior. Atualmente ainda atua como professora na sede do município de Campo Maior.

Pelo exposto na tabela 15, observa-se que, das quatorze professoras entrevistadas, cinco (5) professoras exerceram a docência durante o período de três (3) a cinco (5) anos na zona rural e deixaram a profissão após esse período. Outras duas (2) professoras exerceram o magistério por um período de 16 a 23 anos e deixaram a profissão por motivos diversos, quatro (4) professoras não mencionaram o período de permanência na profissão e as outras três (3) professoras exerceram a docência por um período de vinte cinco a trinta anos de profissão. Além disso, das quatorze professoras leigas entrevistadas, seis (6) trabalharam em duas (2) localidades, quatro (4) professoras trabalharam somente em uma (1) localidade, três (3) trabalharam em três (3) localidades e somente uma (1) trabalhou em cinco (5) localidades, o que proporcionou a essas educadoras, seja por curto ou por um longo período, experiências que possibilitaram a elas a constituição de suas práticas como professoras, como também, o contato com realidades e localidades diferentes para a maioria, já que apenas duas (2) professoras exerceram a atividade docente durante a vida toda em uma mesma localidade.

Vale ressaltar que essas professoras exerceram o magistério na zona rural em prédios escolares que eram de responsabilidade do Estado, em escolas criadas pelos municípios e escolas particulares que funcionavam na residência dos proprietários de terras das respectivas comunidades. Cabe ainda mencionar que as escolas onde atuaram as quatorze professoras entrevistadas correspondem ao total de vinte e duas (22) escolas, entre prédios escolares construídos e escolas que funcionavam nas residências, entre os anos de 1940 até 1970.

Assim, nos referidos anos, o ensino rural ficou a maior parte do tempo sob responsabilidade dos municípios, o que dificultava aos mesmos a implantação de uma política educacional viável, de forma que atendesse à população rural adequadamente e oferecesse aos professores condições materiais para que pudessem desenvolver suas atividades, devido à conjuntura política do momento e à ausência de estrutura física e técnica adequada. Aliado a esses motivos e aos baixos salários, tornava-se difícil a fixação do corpo docente na zona rural, apresentando como consequência a evasão de professores qualificados no meio rural, que buscavam melhores empregos e, especialmente, melhores salários na zona urbana.

Naqueles anos, começa a circular nos jornais do Estado uma discussão sobre a desvalorização da profissão docente expressa nos salários. Esta preocupação com o salário dos professores foi percebida tanto pelo poder público estadual e municipal, como pela sociedade civil, que destacou nos jornais de circulação diária seu posicionamento sobre o tema através de reportagens, nas quais eram reivindicados melhores salários para as professoras primárias. Nesse sentido, a reportagem da professora Cristina Leite, em artigos

publicados no jornal o “O Dia”, em 1958, versou sobre as professoras primárias, posicionando-se da seguinte forma:

Desde que o mundo é mundo, que o operário é operário simplesmente e professora primária porque faz essa coisinha à-toa – meter o bê-a-bá na cabeça de uns tantos de garotos levados, põe-se a reclamar, a desejar aumento de salário²³⁵.

De acordo com Sousa²³⁶, o tempo áureo que reinou no magistério primário piauiense, no início do século XX, começava a ser demolido durante o período do governo de Getúlio Vargas, que reconheceu a desvalorização do magistério nas péssimas condições de trabalho e nos baixos salários dos professores, fossem de nível secundário ou primário. Naquele período, a relevância dada à Educação Rural não modificou o salário do professor, que permaneceu muito baixo, conforme relatam as professoras entrevistadas. Ainda que tenha sido transferida, nesse período, grande soma de recursos financeiros aos municípios, com o objetivo de melhorar as condições de vida das populações carentes, o valor do salário dos professores era, muitas vezes, abaixo do mínimo, obrigando as entrevistadas a deixarem acumular cerca de três salários, como forma de evitar os gastos mensais com o deslocamento da localidade à sede do município, já que o pagamento dos salários era realizado nas sedes dos municípios. Tal situação fica perceptível no relato do ex-aluno da escola rural de Nossa Senhora de Nazaré, município de Campo Maior:

Lá a gente começava estudar já menino, com nove, dez anos ou mais, por que... Ali vinham os filhos daqueles moradores vizinhos nosso estudarem com a mamãe, ela era leiga[...]A escola era na nossa própria casa, na localidade como eu disse chamada de Santa Rosa, mas que só se conhecia como Caburé que hoje é localidade do município de Nossa Senhora de Nazaré[...]único local mais adequado que tinha era lá, quer dizer não tinha prédio pra escola. Foi aproveitado esse salão que foi feito lá em casa pra isso. Era uma escola que não tinha negocio de carteiras não, não tinha merenda escolar, *a professora que era a minha mãe, ela passava três meses dando aula sem vir a Campo Maior receber o salário, porque o salário não compensava*. Ela tinha que pagar a passagem do caminhão. O salário eu não me lembro o valor, mas era muito pouco, isso eu me lembro sim, pois ela demorava três, quatro meses pra vim receber porque se ela viesse receber

²³⁵LEITE, Cristina. A professora primária. “O Dia”, Teresina, ano VII, n. 526, 09 jan. 1958. p.4.

²³⁶SOUSA, Jane Bezerra de. **Tempos de ser professora no Piauí(1929-1951):** Saberes, ideias, discursos, evidencias. Disponível em:< <http://www.ufpi.br/ppged/index/pagina/id/4074>> acesso em 18 dezembro de 2010.

mês a mês não dava pra pagar a passagem do caminhão, por que ela vinha no pau de arara²³⁷. (grifo nosso)

Apesar de a maioria das entrevistadas relatarem que não se lembravam do valor que recebia quando exercia a profissão docente no meio rural, ressaltavam que era pouco e mal dava para comprar alguma coisa. Como revela Bosi, por meio da memória são selecionados fatos importantes e é através do que é lembrado que perpetuamos nossa história de vida, uma vez que na memória registramos apenas fragmentos das “[...] mais vivas recordações [...]”²³⁸. Sendo assim, quando foi perguntado aos entrevistados o valor do salário das professoras, afirmavam que não se recordavam do valor exato, relembrando apenas a moeda que circulava no período ou como utilizavam o salário, segundo mostra a fala da professora Maria José Melo, em seu depoimento:

Eu não me lembro. Era uma quantidadezinha pouca. Não lembro. Nesse tempo era cruzeiro. Era uma quantidade pouco. Era uma coisinha por mês²³⁹.

De acordo com as entrevistas realizadas, o valor do salário das professoras variava conforme o município em que elas exerciam a profissão e de acordo com quem era responsável pelo pagamento das professoras. O valor desse salário pode ser percebido no Decreto-Lei n.91, de 2 de maio de 1946, assinado pelo prefeito de Campo Maior, Joaquim Antônio de Oliveira, no artigo 5 no qual dizia que: “Artigo 5: Ficam fixados em Cr\$ 2.400,00 os vencimentos anuais dos respectivos professores”²⁴⁰.

Assim, na segunda metade da década 1940, o salário mensal de uma professora primária em Campo Maior correspondia a duzentos cruzeiros (Cr\$ 200,00). Desse modo ficou evidente o pouco valor dado à profissão docente no meio rural. O baixo salário que elas recebiam dificultava a fixação do corpo docente e a permanência dos mesmos na profissão e no meio rural, pois, devido aos elementos citados anteriormente, as professoras abandonavam a profissão. Dessa forma, ao se questionar a professora Euza Mascarenha da Silva Ribeiro sobre o motivo de ter deixado a profissão, ela revela que:

²³⁷ ANDRADE, Antônio Moisés. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana**. Campo Maior, fev. 2010.

²³⁸ Ibid.

²³⁹ MELO, Maria José de. **Depoimento concedido a Maria do Perpetuo Socorro C.B. Santana**. Campo Maior, fev. 2010

²⁴⁰ PIAUÍ. (Oliveira). Prefeitura Municipal de Campo Maior. **Decreto Lei nº91**. Campo Maior, 18 de out. 1946. Caixas avulsas.

Deixei. Era melhor eu ficar aqui trabalhando com minha mãe. E voltei. Achei melhor ficar com minha mãe que tinha muitos irmãos homens e tinha muito trabalho. Aí sabe o que aconteceu, depois que eu voltei? Minha mãe pensou em botar uma pensãozinha e aí foi botar essa pensãozinha e eu fui ajudar ela a tomar de conta da pensão. Nesse tempo tinha muito estudante aqui no Instituto e aí ficava nessa pensão nossa²⁴¹.

Essa desvalorização salarial facilitava de forma mais intensa a inserção e a permanência dos professores leigos do interior do estado do que a dos professores com formação. Dessa forma, nas localidades do Piauí, nos anos de 1940 a 1970, tornava-se difícil a fixação de um corpo docente diplomado, devido às dificuldades econômicas e sociais encontradas nessas localidades, tornando favorável a contratação de professores leigos para ministrarem aula nesses locais.

Segundo a reportagem do jornal “O Dia”, de 1961²⁴², em uma pesquisa sobre o Ensino Primário no Brasil em 1958, elaborado pelo serviço de estatística da Educação e Cultura, constatou-se que 47% do professorado primário não tinham diploma de curso normal, sendo que esses percentual variava de região para região, pois em algumas áreas essa porcentagem chegava a ser maior que 80% e não existiam pré-requisitos mínimos para atuar como professor primário.

A região brasileira que mais absorvia os professores primários diplomados por ser zona de formação e geoeconomicamente mais desenvolvida era a Centro-Sul, totalizando 74% desses professores. Entretanto, as demais onde havia necessidade mais urgente ficava com apenas 26%²⁴³ dos professores diplomados.

Para Rodrigues²⁴⁴, a expansão da escola rural no Piauí significou também uma pressão política por emprego, uma vez que os estabelecimentos de ensino tornavam-se um cabide de empregos políticos, tendo como consequência a desvalorização profissional e o rebaixamento dos salários, pois com o salário adequado para um professor, poderia ser pago o salário de vários.

De acordo a professora Cristina Leite, em períodos anteriores, como na Idade Média e no tempo dos Jesuítas, a profissão docente assemelhava-se ao sacerdócio, era o tempo áureo da profissão, entretanto, nos anos de 1950, ser professor primário era “[...] ter apenas os encargos da profissão, sem que os salários correspondam ao mínimo das exigências dos

²⁴¹RIBEIRO, Euza Mascarenha da Silva. **Depoimento concedido a Maria do Perpetuo Socorro C.B. Santana.** Corrente, jan. 2010.

²⁴²O Brasil precisa de mais professores primários. “O Dia”, Teresina, ano XL, n. 895, 23 jul. 1961, p. 2.

²⁴³Informação retirada da reportagem do Jornal “O Dia”: O Brasil precisa de mais professores primários. “O Dia”, Teresina, ano XL, n. 895, 23 jul. 1961, p. 2.

²⁴⁴Ibid.

custos de vida”²⁴⁵. As causas da desvalorização da profissão docente apareciam nos discursos dos intelectuais da educação, que circulavam nos jornais daquele período – como Cunha e Silva e Cristina Leite – como sendo, principalmente, o rebaixamento dos salários. Os salários eram tão reduzidos, que o poder público municipal, em muitos casos, auxiliava o sustento das professoras quando atuavam nas escolas rurais. A ajuda, muitas vezes, consistia em encontrar um local onde as professoras pudessem morar e se alimentar sem ônus no seu salário, já que passavam meses sem receber, como relembra Jesy Paraguassú, que foi prefeito de Corrente e adotou essa prática:

Chegava na casa de um fazendeiro e eu dizia: eu vou botar aqui uma pessoa e você vai dar uma pensão e o que faltar eu intero. Mas eu quero um quarto de sua casa. Eu quero colocar uma professora formada para ensinar seus filhos e o dos outros. [...] Aí quando uma passava, às vezes, seis meses naquela casa daquele fazendeiro eu mudava ela para casa de outro fazendeiro. Para não ficar só nas costas deles. Mas ninguém negava²⁴⁶.

Além dos baixos salários, as professoras primárias rurais ainda eram submetidas aos atrasos do pagamento, o que fazia com que elas dependessem economicamente dos proprietários das terras onde as escolas estavam localizadas, a fim de permanecer na profissão e nas localidades. Este fato pode ser observado no Diário Oficial do Estado do Piauí, quando as professoras primárias solicitavam o pagamento de mais de um mês, como retrata o trecho abaixo retirado do Diário Oficial:

Maria de Castro Oliveira, professora auxiliar da Escola Isolada de “Nazareth”, município de Campo Maior, requerendo pagamento de seus salários dos Meses de novembro e dezembro de 1948, bem como os honorários a que se julga com direito.
“Relacione-se a importância de 1.304,00 para oportuna abertura de crédito especial, de acordo com o parecer do Sr. Secretário Geral”²⁴⁷.

Devido a essa desvalorização do salário e aos atrasos, as professoras primárias rurais buscavam uma forma de complementar sua renda, como meio de permanecerem na profissão e nas localidades nas quais exerciam sua atividade. Essa experiência foi vivenciada pela professora Raimunda Ximenes Oliveira.

²⁴⁵LEITE, Cristina. A professora primária. “O Dia”, Teresina, ano VII, n.526, 5 jan. 1958. p. 3.

²⁴⁶PARAGUASSU, Jesy Lemos. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana**. Corrente, jan. 2010.

²⁴⁷PIAUI. Despachos do Governador. **Diário Oficial do Estado do Piauí**. Teresina, Ano XX, n. 08, p.1, 28 jan. 1950.

[...] eu também costurava. Antes de eu ser professora eu já comecei a trabalhar de costura, bem novinha ainda eu fui trabalhar. Eu trabalhava, dava aula um expediente e na hora que eu tinha tempo era fazendo costura e ai lá no Novo Oriente foi do mesmo jeito, eu fui fazer isso. [...] pra poder ajudar lá porque o salário oh... Era pequeno o salário²⁴⁸.

Exercendo outras atividades, além da profissão docente e recebendo ajuda da comunidade, as professoras primárias rurais se mantinham nessas localidades e desenvolviam seus trabalhos de acordo com os recursos disponíveis para a zona rural. Nesse sentido, para Rodrigues:

Anterior ao problema salarial, a questão do professor leigo rural relaciona-se com adoção de uma política educacional inadequada, a aplicação de critérios subjetivos (políticos-partidários) na admissão e demissão de professores leigos no quadro do magistério e por último, a carência de recursos humanos qualificados para o exercício da docência no meio rural.²⁴⁹

A preocupação do poder público estadual com a ampliação do número de professores leigos pôde ser percebida, desde os anos de 1940, quando começou a desenvolver ações para diminuir o número de professores leigos na zona rural. Uma dessas ações foi a realização das provas de habilitação, conforme estava previsto no Decreto-Lei n.8.529, de 2 de janeiro de 1946, que relata em seu Art. 34²⁵⁰:

Art. 34. O magistério primário só pode ser exercido por brasileiros, maiores de dezoito anos, em boas condições de saúde física e mental, e que hajam recebido preparação conveniente, em cursos apropriados, ou prestado exame de habilitação, na forma da lei.

No Piauí, a ação de contratar professores leigos por parte do governo estadual através de exame de habilitação pode ser percebida na portaria nº. 631 do Departamento da Educação, que designa inspetores para fiscalizar a aplicação das provas de habilitação, como fica demonstrado no trecho da portaria abaixo:

²⁴⁸OLIVEIRA, Raimunda Nonata Ximenes. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana**. Campo Maior, fev. 2010.

²⁴⁹Ibid. p. 47.

²⁵⁰BRASIL. **Decreto-Lei 8.529** – Lei orgânica do Ensino Primário – de 2 de janeiro de 1946. Disponível em : <<http://www.sleis.adv.br/htm> > Acesso em 18 de setembro de 2010.

Portaria nº S.A./631

O DIRETOR GERAL DO DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DO PIAUÍ, usando de suas atribuições legais,

RESOLVE designar os Inspectores de Ensino Heli da Rocha Nunes, Clovis Lopes dos Reis e Alcebiades Vieira Chaves, para, constituídos em Comissão, sob a Presidência do primeiro, julgarem as provas de habilitação de professores leigos, enviadas pelos Inspectores do Ensino atualmente em viagem pelo interior do Estado.

Publique-se e Cumpra-se.

Odilon Nunes

Diretor Geral

Serviço de Administração, D. E. em Teresina, 18 de outubro de 1947²⁵¹.

A portaria revela uma forma de controle do poder público municipal e estadual sobre a contratação das professoras, sendo que ao mesmo tempo em que deu início à diminuição da antiga forma de contratação dos professores, por meio de indicação política, coube ainda a esses poderes nomear quem deveria e como deveria exercer a profissão. Com isso, a preocupação com a seleção de professores leigos permaneceu em décadas posteriores, como se percebe no ano de 1960, quando o governador Francisco das Chagas Caldas Rodrigues (1959-1962) relatou na mensagem à Assembléia Legislativa que, para solucionar o problema do professor rural, o meio mais adequado seria a seleção de candidatos ao magistério rural, que aconteceria através de uma prova que exigia o mínimo de conhecimento indispensável a um professor de curso primário.

Assim, no referido ano foi realizada uma prova de habilitação destinada aos professores leigos, aplicada tanto na capital do Estado, como nos municípios de mais fácil acesso a esses professores. A aprovação era condição essencial para que o mesmo, segundo o governador Chagas Rodrigues, exercesse o cargo no ensino rural piauiense, não sendo aberta nenhuma exceção, como se fazia em outros tempos em que a nomeação se dava meramente por interesse político-partidário.

A discussão acerca da seleção de professores por meio de concurso vincula-se não só à questão política, mas também a uma exigência da Reforma do Ensino, que passa a determinar que somente professores habilitados deveriam ministrar aulas, tanto na zona urbana, como na zona rural como forma de diminuir o número de professores leigos.

Porém, a realidade educacional daqueles anos e as dificuldades vivenciadas pelas professoras, tanto no meio rural, quanto no urbano fazia com que muitas delas desistissem da

²⁵¹ PIAUÍ. Secretaria de Educação do Piauí. **Portaria nº. S.A. 631**. Caixa420, Anos: 1946 – 1972, Teresina, 18 out. 1947.

profissão e na primeira oportunidade procurassem outro emprego que oferecesse um salário melhor, como também melhores condições de trabalho. Com isso, muitos lugaresijos piauienses ficaram entregues à própria sorte e sem condição de ofertar um ensino a sua população. Além desses motivos que levaram algumas professoras primárias rurais entrevistadas a desistirem de exercer a profissão docente no meio rural, havia também a questão da busca de locais que ofertassem um maior nível de estudo para seus filhos, como relataram as entrevistadas abaixo:

[...] eu fui ensinar no Riacho Grande, em 1949, aí também pelo Instituto, mas foi quando, em 1948, seu Nalvo Cunha foi prefeito aqui aí me pôs como professora do município depois continuei no Riacho Grande mesmo em 1948, 1949, 1950, 1951 tava no Riacho Grande, mas na casa do município no Brejo e depois de 1949 eu ensinei até 1962 no lugar também perto do Riacho Grande por nome Cocos, aí eu ensinei até 1962. Aí eu mudei para aqui para colocar meus filhos na escola ²⁵².

[...] eu queria vir para cá, para a cidade, pois eu já era viúva. E queria botar meus filhos na escola. Meus filhos estudavam lá, mas era escolinha do interior, era fraca ²⁵³.

As professoras primárias rurais entrevistadas, conforme relataram, se inseriam na profissão docente como forma de complementar a renda familiar e de buscar melhor ensino aos filhos. Algumas permaneciam na profissão até o momento de proporcionar uma melhor qualidade de vida aos filhos, ou ainda, o acesso destes a outros níveis de escolaridade, momento em que decidiam se afastar do magistério. Nesse contexto, a única solução era a saída da localidade onde estavam para as sedes dos municípios, locais onde poderiam encontrar ensino mais elevado para seus filhos. As professoras que permaneceram mais tempo na profissão docente e continuaram no meio rural exerciam o magistério de acordo com a realidade daquele momento e aos poucos iam constituindo sua prática pedagógica.

3.3 De aluno a professor: a prática dos professores leigos rurais no Piauí nos anos de 1940 a 1970.

Para as professoras primárias da zona rural do Piauí, lembrar o momento em que se tornaram professoras significou resgatar a memória, isto é, relembrar, ressignificar e falar sobre o momento de sua vida profissional. Nessa perspectiva, o passado e o presente se

²⁵² LOZEIRO, Evita da Cunha. **Depoimento concedido a Maria do Perpetuo Socorro C.B. Santana**. Corrente, jan. 2010.

²⁵³ LOZEIRO, Zélia Maria. **Depoimento concedido a Maria do Perpetuo Socorro C.B. Santana**. Corrente, jan. 2010.

encontram nas memórias das entrevistadas, em um movimento contínuo de transformação do passado. Deste modo, é importante compreender como as professoras primárias rurais do Piauí, que exerceram o magistério nos anos de 1940 a 1970, ressignificam parte do seu passado escolar, revelando o universo profissional docente em um contexto social no qual se entrelaçam as vertentes pessoal, interpessoal e institucional.

Para tanto, ocorre uma seleção da memória, que escolhe a cada momento o que deve ser lembrado, o que foi mais significativo e que sentido deve ser dado a essas lembranças. Essa memória se altera com o passar do tempo, no entanto permanecem versões importantes do passado que, quando evocadas pelas memórias escolares, permitem visualizar fatos invisíveis do cotidiano escolar, especialmente, o rural, ressignificando aspectos deste que antes pareciam imperceptíveis. Sendo assim, a História da Educação rural piauiense está presente tanto nas vozes dos professores primários, como em suas memórias, pois vivenciaram os obstáculos e também as alegrias da realidade em que estava inserida a profissão docente.

Para Halbwachs²⁵⁴, existem dois tipos de memória: a coletiva e a individual, em que a primeira é formada nos lugares, espaços, tempos e instituições compostas pelos diversos grupos sociais e a segunda são lembranças de domínio individual vivenciadas apenas pelas próprias pessoas e são mais difíceis de evocar por não termos em quem nos apoiarmos para lembrarmos-nos dos fatos.

Assim, as experiências vividas pelos professores rurais são revividas por meio das memórias, uma vez que existe uma relação entre experiência e memória. Porém, apesar dessa relação, elas possuem naturezas distintas e, conseqüentemente, são categorias diferentes. Segundo E.P Thompson²⁵⁵, a experiência permite refletir sobre comportamentos, condutas, costumes e sua relação com a cultura específica, com conteúdos de classe histórica e geograficamente datados. De acordo com o historiador, para se compreender o processo histórico, é necessário antes apreender como homens e mulheres agem e pensam dentro de determinadas condições. Para Thompson:

Os homens e mulheres retornam como sujeitos, dentro deste termo – não como sujeitos autônomos, “indivíduos livres”, mas como pessoas que experimentam suas situações e relações produtivas determinadas como necessidades e interesses e como antagonismos, e em seguida “tratam” essa

²⁵⁴HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006.

²⁵⁵THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**. São Paulo: Editoração Eletrônica, 2009.

experiência em sua consciência e sua cultura das mais complexas maneiras e em seguida agem, por sua vez, sobre sua situação determinada²⁵⁶.

As experiências desses homens e mulheres são reais e, para compreendê-las, é necessário entender o diálogo existente entre o ser social e a consciência social. É por meio dessa categoria – a experiência – que compreendemos melhor o sentido da experiência educacional, pois é por meio desta que homens e mulheres, especialmente as professoras primárias rurais, definem e redefinem seus pensamentos e suas práticas. Nesse sentido, para Thompson a experiência “Surge porque homens e mulheres (e não apenas filósofos) são racionais, e refletem sobre o que acontece a eles e ao seu mundo²⁵⁷”.

Com isso, as experiências, a vivência coletiva e a prática dessas professoras primárias rurais passaram a ser elementos imprescindíveis para nossas reflexões, como também tornaram-se dados essenciais para que fosse reconstituída a historiografia rural piauiense. Nesse sentido, cada professora primária rural que exerceu a profissão entre os anos de 1940 e 1970 no Piauí viveu uma experiência única, de acordo com os valores compartilhados nas suas vivências, presentes em seu entorno e apreendidos de maneiras diferentes.

Foram essas experiências vividas individualmente que definiram o caminho e a seleção das lembranças que vieram à tona quando as professoras entrevistadas foram questionadas sobre a forma como ensinavam aos alunos, uma vez que, como ressaltado anteriormente, essas professoras não recebiam formação adequada e, conseqüentemente, ensinavam a seus alunos, conforme haviam aprendido com seus professores, de acordo com o relato da entrevistada abaixo:

Ai no dia da lição também quando era pra saber se eles reconheciam as letras eu fazia o mesmo que faziam comigo a gente tinha que cobrir a letra pra poder saber se o aluno conhecia a letra, era coberta como um papelzinho furado né? Cobria as letras, cobria uma letra aqui, outra acolá né? Ai sabia se eles conheciam ou não. Eles tinham que dizer a letra que tava coberta e ai se eles não soubessem, se ele não conhecesse mesmo eles não sabia né? E se conhecesse cobrisse qualquer uma ele acertava. Eu ensinei do jeitinho que eu tinha aprendido e nesse tempo ainda tava assim, eu só não ensinava na palmatória, eu abandonei²⁵⁸.

²⁵⁶Ibid. p.226.

²⁵⁷Ibid. p. 15.

²⁵⁸OLIVEIRA, Raimunda Nonata Ximenes. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana.** Campo Maior, fev. 2010.

A professora Raimunda Oliveira, ao lembrar como “pegava” a lição dos seus alunos, relatou o que era significativo para ela, evocando na sua memória o fato de que sua prática pedagógica foi adquirida com seus professores e esse fato era reforçado pelas condições em que estavam inseridas as escolas rurais. Assim, seus conhecimentos, nesse caso, eram baseados na experiência e nos cursos rurais que eram ofertados a elas. Eram estes dois elementos que faziam com que estas professoras se tornassem úteis à comunidade. Em síntese, as práticas dessas professoras rurais resumem-se ao ensinar a ler, escrever e contar, como mostra trecho da entrevista da professora Jeudí Lustosa, ao relatar como organizava o momento do ensino na sala de aula.

Passava no quadro o dever para aqueles mais atrasados para eles copiarem. Depois que eles copiavam eu passava para o caderno, direitinho a limpo. Aí eu passava para os outros. E assim consegui. Nesse outro períodos que os outros tava copiando do quadro, eu já tava ensinando, por que era mesmo que ser papagaio né? Ensinado os outros que era até do ABC. Era o A, o Bê... Olhando quem tava fazendo direitinho. Outra hora eu colocava em cima para ele copiar em baixo. Colocava no quadro as letras e aí eles iam tirando do quadro e colocando no caderno²⁵⁹.

Nos anos de 1940 a 1970, no meio rural do Brasil e, especialmente, do Piauí, devido ao contexto social, político e econômico, existia somente uma sala de aula – seja em prédios escolares ou em escolas criadas na própria casa do professor – na qual os professores primários ministravam todas as séries. Era o tempo das salas multisseriadas. A professora dividia seu tempo ensinando a ler e a escrever as crianças, que tinham idades diferentes e cursavam séries também diversas. Para Pinho e Souza,²⁶⁰ a noção de tempo

[...] nas classes multisseriadas do meio rural se inserem numa realidade escolar complexa e dinâmica. Logo, compreender o estudo do tempo pressupõe considerá-lo como um sistema integrado de tempos, sendo o tempo educativo uma das formas de existência que convive com outros tempos produzidos no âmbito social e cultural.

No meio rural, a noção do tempo escolar se dá a partir do tempo dos sujeitos, isto é, a partir das experiências de tempo vividas por eles nas práticas culturais desenvolvidas nesse

²⁵⁹LUSTOSA, Jeudí da Rocha. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana**. Corrente, jan. 2010.

²⁶⁰PINHO, Ana Sueli Teixeira de; Souza, Elizeu Clementino de. **O tempo nas classes multisseriadas do meio rural: identidades e subjetivação na construção do tempo escolar**. São Luís, ago. 2010. DVD-ROOM.

contexto social. Compreende-se, nos relatos das professoras primárias rurais piauienses, que elas lidavam com o tempo nas classes multisseriadas a partir das noções adquiridas no seu cotidiano e organizavam a sala de acordo com a experiência que iam adquirindo nas ações cotidianas dos espaços educativos. Com isso, a professora Maria Francisca Nunes²⁶¹ – conhecida como Dona Chiquinha – relembra que organizava a sala de aula de forma que pudesse atender a todos por etapas, alternando a ordem de seu atendimento ao aluno, às vezes atendendo às séries mais adiantadas prioritariamente:

Eu colocava o dever no caderno de cada um, aqueles que já eram mais desenvolvidos eu ditava. Era só uma sala e atendia todo mundo numa sala só. Tinha ABC, cartilha, primeiro ano, segundo ano e terceiro ano, tinha até o terceiro ano. Tudo numa sala só e no mesmo horário. Ia primeiro pra os menores ou às vezes colocava tarefa para aqueles que já tinha mais... Já sabiam escrever, ler e contar e depois voltava para aqueles menores pra pegar na mão pra ensinar a escrever, aí eu pegava na mão deles.

Por meio da análise das entrevistas, entendeu-se que as práticas pedagógicas das professoras primárias rurais piauienses se assemelhavam quanto à forma de ensinar, organizar a sala de aula, no uso de materiais e no modo de propor atividades para o ensino da leitura e da escrita, ainda que as professoras vivessem em localidades distintas e, algumas delas, em épocas diferentes. Assim, quando questionadas em relação ao horário do início e término da aula, as professoras relataram que as aulas começavam entre 7:30 e 8:00 horas da manhã e terminavam às 11:30 horas, como mostra a fala da entrevistada abaixo:

Era de manhã. De manhã cedinho oito horas, sete e meia... Até o relógio era difícil. O relógio era uma sombra assim que passava. Era pela sombra do sol. Nós riscávamos na calçada e quando tava dando onze e meia a sombra tava perto de lá... Agora no dia que tava nublado ficava ruim... Era desse jeito... Às vezes a gente ia pela sombra do sol²⁶².

Como ressaltado anteriormente, o tempo escolar e a forma de organização das escolas no meio rural piauiense estavam vinculados às experiências de vida dos entrevistados. Muitas vezes, as professoras primárias tinham que esperar os alunos realizarem suas atividades domésticas, sendo que estes auxiliavam seus pais nos serviços de casa, como

²⁶¹NUNES, Maria Francisca Louzeiro. **Depoimento concedido a Maria do Perpetuo Socorro C.B. Santana.** Corrente, jan. 2010.

²⁶²NUNES, Maria Francisca Louzeiro. **Depoimento concedido a Maria do Perpetuo Socorro C.B. Santana.** Corrente, jan. 2010.

relatou a entrevistada Mariene Lisboa²⁶³. Os relatos das professoras e dos alunos demonstram que as práticas pedagógicas eram fundamentadas no “bom senso” e influenciadas pelas recordações escolares que nortearam os primeiros anos de trabalho dessas professoras.

Para as professoras primárias rurais entrevistadas, lembrar-se da escola e do trabalho docente era o mesmo que desvendar um “baú de velhas lembranças”, que, quando acionado, evoca tanto as trajetórias pessoais como as profissionais. Nesse momento, a forma como repassavam os conteúdos, as brincadeiras e traquinagens das crianças, os cadernos escolares e os cadernos de matrícula e frequência dos alunos vinham à mente das professoras como objetos que pareciam intactos e preservados. Para Bosi, são essas lembranças e, principalmente, esses objetos que “[...] acompanham nosso viver e nossas interações, [...], pois envelhecem com seu possuidor e se incorporam à sua vida²⁶⁴”.

Nesse sentido, no cotidiano da sala de aula rural, em salas multisseriadas, as professoras primárias piauienses “tomavam ou davam” as lições dos alunos nas cartilhas. Elas eram tidas como um instrumento imprescindível no auxílio da escrita e da leitura dos alunos. Nos anos de 1940 a 1970, a prática pedagógica das professoras girava em torno do ler, escrever e contar, como relata a entrevistada abaixo:

Nesse tempo a gente só ensinava a ler mesmo... Olha minha filha só mesmo Deus sabe como é que a gente dava aula naquele tempo. Naquele tempo a gente tinha que passar a lição em cada aluno. Ensinando aqui na cartilha, por exemplo, na cartilha de ABC e no livro. Lembro que era dado numa cartilha de ABC mesmo, ninguém tinha quadro giz nessa época, tinha não²⁶⁵.

Os exercícios orais eram uma prática comum entre os professores primários rurais. Esta prática era realizada, geralmente, com o auxílio de quadro negro, quando existia, onde a professora escrevia as sílabas e as frases da cartilha, adotando um método característico dos anos de 1940 a 1970, conforme reforça a fala da aluna Mariene de Lisboa.

Ela (professora) chamava cada aluno e ensinava a ler na hora que ela chegava. A gente estudava aquela lição até meio dia, até no horário dela. Ai ela chamava de um por um, pra tomar a lição. A gente ia ler... Quem acertasse passava pra outra, quem não acertasse ficava na mesma. Quem

²⁶³LISBOA, Mariene Cunha. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana**. Corrente, jan. 2010.

²⁶⁴Ibid. p. 441.

²⁶⁵OLIVEIRA, Raimunda Nonata Ximenes. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana**. Campo Maior, fev. 2010.

lesse tudo certo passava pra outra lição, quem não acertasse ficava na mesma lição até aprender²⁶⁶.

A leitura e a escrita eram trabalhadas de modo a proporcionar aos educandos um exercício repetitivo de cópias, ditados e leituras orais. O método privilegiado de aprendizagem nos anos de 1940 a 1970 era baseado na repetição e memorização, uma vez que a tarefa feita na escola tinha como função a memorização. Com isso, o aluno reproduzia o trecho lido e fazia também a leitura alternada no quadro e na cartilha, em que esta se tornou o principal instrumento de alfabetização dos alunos no meio rural.

Algumas professoras e alunos entrevistados, ao relatarem sobre o processo educacional vivenciado por eles no meio rural, citaram o nome de uma cartilha que era utilizada não somente no Piauí, mas em todo o território brasileiro: a Cartilha do Povo. A professora e a aluna do município de Amarante citam o nome da cartilha, ao lembrarem, no momento da entrevista, como se deu sua inserção no mundo da leitura e da escrita. Segundo a entrevistada, quando o:

[...] o professor Antônio Boró chegou... Lembro que era um velhinho e mastigava todo tempo. Era daqueles duro que dava um coque que estalava na cabeça de menino[...]. Ai eu fui de novo e pedi para ele me deixar estudar e ele aceitou. [...] Eu lembro que lá com ele eu aprendi a ler, lia a cartilha, a Cartilha do Povo²⁶⁷.

A cartilha mencionada pela entrevistada e por outros alunos da zona rural piauiense foi publicada pela editora Melhoramentos, sendo lançada no mercado pela primeira vez no ano de 1928 e tendo sua última publicação no ano de 1994. De acordo com Furgeri²⁶⁸, a editora produziu mais de 10 milhões de exemplares e somente na sua 115ª edição foi revelado o nome de seu autor: Manoel Bergstrom Lourenço Filho. A omissão do nome do autor tinha a finalidade de reforçar o caráter popular desse instrumento. De acordo com Furgeri, Lourenço Filho elogia as lições da Cartilha do Povo por dizer que “[...] esta atenderia a educação de crianças e adultos, mesmo os mais distanciados dos grandes centros, ensinando a ler e a escrever a milhões de brasileiro, da forma mais simples”. Ou seja, a Cartilha do Povo atendia

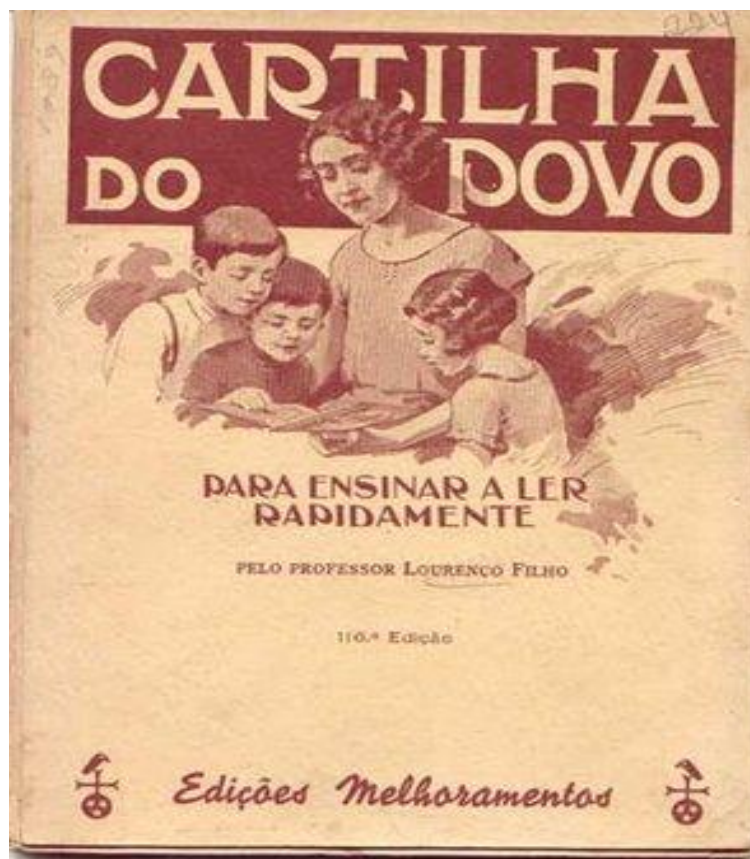
²⁶⁶LISBOA, Mariene Cunha. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana. Corrente**, jan. 2010.

²⁶⁷SOUSA, Justina Pereira de. **Depoimento concedido a Maria do Perpetuo Socorro C.B. Santana**. Amarante, Nov. 2010.

²⁶⁸FURGERI, Maria Antônia de Lima Ribeiro. **Escolarização no meio rural: Caraguatatuba (Anos 1920-1940)**. Itatiba, 2006. (Dissertação de Mestrado). p. 73.

às necessidades do contexto social, político e econômico dos anos de 1940 a 1970, que era somente de ensinar a população brasileira a ler, a escrever e a contar. Abaixo, tem-se a capa da 116ª edição da cartilha.

Figura 3: Capa da Cartilha do Povo.



Fonte: Disponível em < <http://www.vivercidades.org.br/publique> > Acesso em 20 dez. 2010.

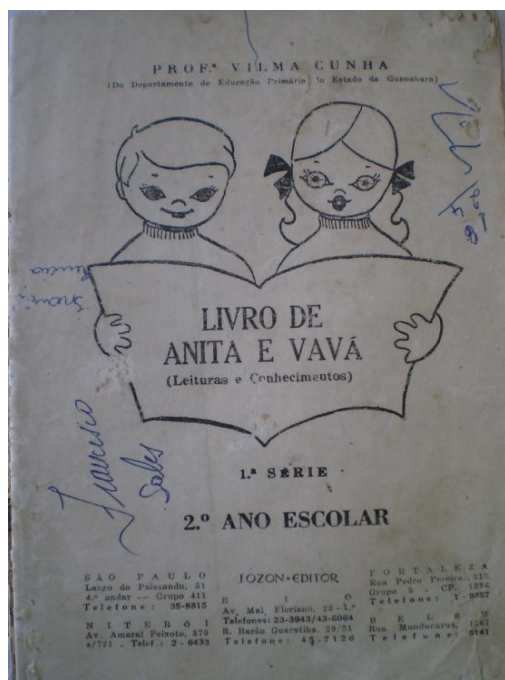
Na Cartilha do Povo, Lourenço Filho assinala na contracapa que a leitura e a escrita deveriam ser ensinadas pelo professor através da silabação e da palavração. Na primeira lição do livro, os alunos deveriam apreender os sons das palavras. O autor da cartilha ainda recomendava que o professor iniciasse o aluno no processo de leitura e escrita a partir da 4ª lição da cartilha, mediante os modelos de cópias e ditados²⁶⁹. Esse processo de memorização e repetição das lições da cartilha auxiliaria o aluno a aprender com mais agilidade e este, conseqüentemente, leria pequenas histórias e criaria novas palavras com mais facilidade. A aceitação do método proposto por Lourenço Filho pelos professores primários rurais do Piauí pode ser compreendido na fala da aluna Justina Sousa, que lembrou na entrevista um momento ímpar da sua aprendizagem. Nesse sentido, ela diz que:

²⁶⁹Ibid.

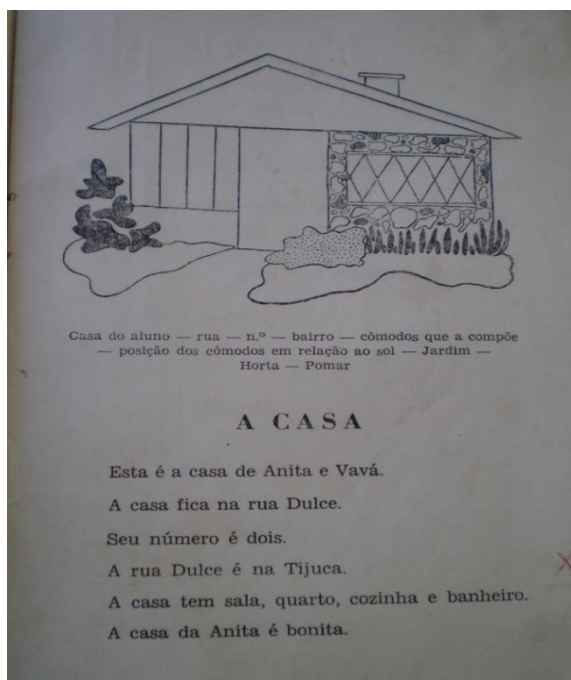
[...] Tinha uma lição que passei três dias para aprender e não aprendi. Ai ele (o professor Antônio Borá) bateu mesmo assim na minha cabeça, eu lembro direitinho, ele miudinho bateu e disse assim: “Você é burra? E você não vai aprender por quê?”. Foi mesmo que ter colocado a lição dentro da minha cabeça. No outro dia eu tava com a lição no ponto. A lição era: Bate não Bate; Bebe não bebe. Só que nesse tempo pra gente ler era soletrando: Bê-a-ba; tê-e-te: bate; bê-e-be bê-e-be bebe; nao-til-não; bê-e-be bê-e-be bebe, era soletrando, era para dizer assim e eu não dizia de jeito nenhum, ai ele fez isso, fez desse jeito, mais no outro dia, eu tava com minha lição prontinha na cabeça, e é por que lá em casa não tinha quem soubesse me ensinar nem uma letra²⁷⁰.

Valorizando a memorização através das repetições dos exercícios orais, ditados, repetição das famílias silábicas expostas no quadro negro, formação de palavras a partir das sílabas já trabalhadas e copiadas diversas vezes das cartilhas no momento de “tomar a lição”, o aluno no meio rural tinha acesso ao mundo da leitura e da escrita. Outro material a que tivemos acesso durante a pesquisa e que era utilizado pelos alunos era o Livro de Anita e Vavá: Leituras e Conhecimentos, utilizado pelos alunos no 2º ano escolar.

Fotografia 7: Capa da Cartilha Livro de Anita e Vavá



Fotografia 8: 1ª Lição da Cartilha



Fonte: Acervo pessoal da Entrevistada Maria da Conceição Sales. Sertão de Dentro, Nov. 2010.

²⁷⁰SOUSA, Justina Pereira de. **Depoimento concedido a Maria do Perpetuo Socorro C.B. Santana.** Amarante, Nov. 2010.

Analisando os conteúdos expostos na cartilha, observa-se que a autora organiza-os em dois grandes blocos: Lar-Escola e Geografia-História, Educação Moral e Cívica. No primeiro, ela trabalha conteúdos relacionado à casa, à escola e à família e no segundo trabalha os assuntos relacionados à pátria, a datas comemorativas, às ciências, saúde e higiene. Foi analisado neste livro que são enaltecidas, com retrata Furgeri, as questões relacionadas à “[...] higiene e os valores morais e cívicos”. Na fotografia 8, que apresenta a primeira lição do livro, nota-se através da imagem que antecede a lição o repasse de valores urbanos, pois ao mostrar a casa, a imagem representa uma casa típica da zona urbana.

Além disso, no texto da lição, eram trabalhados conteúdos como a rua, o número, o bairro e os cômodos da casa, isto é, conteúdos distantes da realidade das crianças da zona rural, pois, segundo Furgeri²⁷¹, os alunos do meio rural possuíam uma moradia “[...] simples e na própria escola não havia divisão entre as salas, mas apenas um cômodo no qual se merendava e estudava”. Desse modo, por meio das cartilhas e dos livros, o Estado buscava homogeneizar e unificar o ensino em todas as regiões do Brasil, ainda que não atingisse esse objetivo plenamente.

Após o término das atividades orais, passava-se para os exercícios de caligrafia. De forma geral, tratava-se de um ditado, uma cópia da cartilha ou frases retiradas do quadro negro que tinham como finalidade a reprodução daquilo que o aluno tinha conseguido memorizar através das lições. Assim, as professoras primárias rurais do Piauí, no momento de relatarem sobre sua prática pedagógica, enfatizavam o momento da escrita dos alunos.

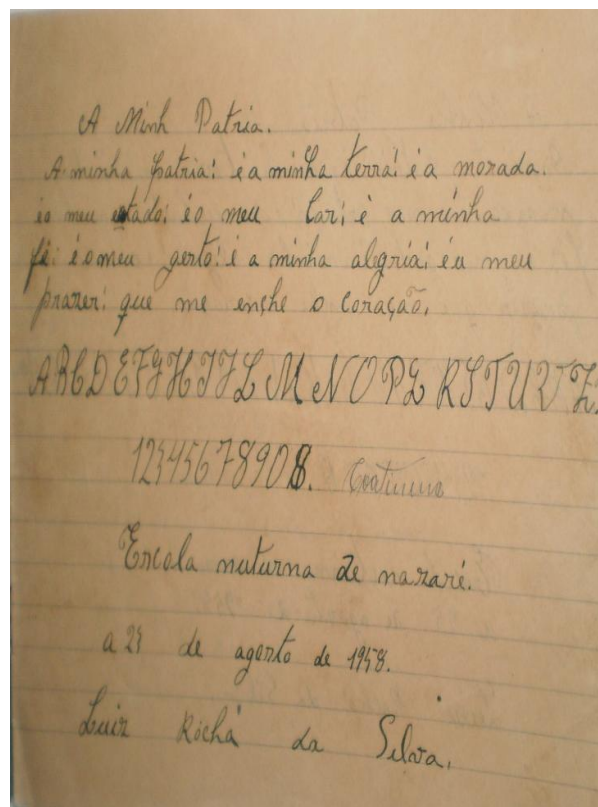
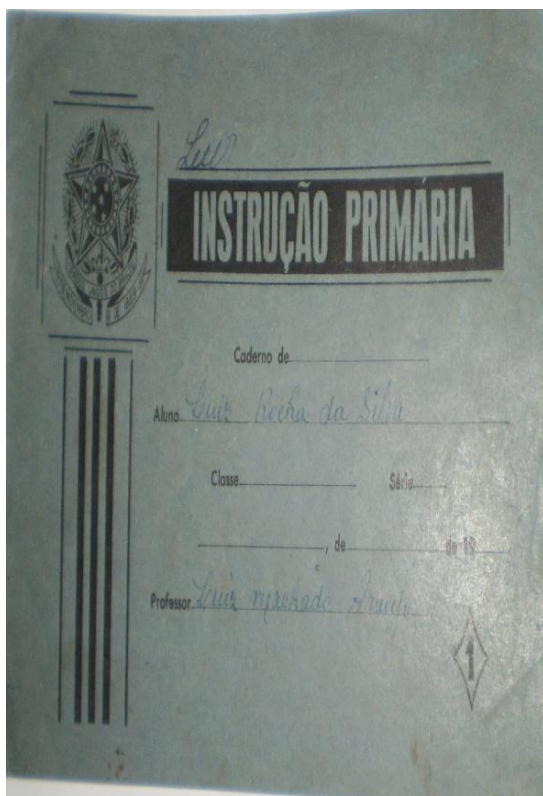
Eu mesmo ensinava assim: o primeiro ano, quando o aluno entrava pequenininho fazia o ABC, pegava na mãozinha dele para ele cobrir o ABC. Depois quando ele aprendia o ABC, já sabia cobrir, aí eu botava para cobrir letra, fazia ditado. Eu pegava o livro e aí ia mandando ele botar aqueles nomes. Eles escreviam os nomes ditados e também faziam caligrafia. Eu botava o nome em cima e eles faziam o nome em baixo...eu botava o nome deles, do aluno. Aí eles escreviam em baixo e também faziam cópia. Pegavam o livro, olhava aqui e faziam a cópia²⁷².

Essa prática era muito comum entre as professoras rurais, pois os exercícios de caligrafia foram lembrados tanto pelas professoras rurais no momento da entrevista, como também pelos alunos, quando relembrou o cotidiano da escola rural onde estudaram. Esses exercícios eram feitos em cadernos, como retrata a figura abaixo:

²⁷¹Ibid. p.61.

²⁷²LOUZEIRO, Zélia Maria. **Depoimento concedido a Maria do Perpetuo Socorro C.B. Santana**. Corrente, Nov. 2010.

Fotografia 9: Capa do caderno de caligrafia **Fotografia10:** Página do caderno de caligrafia



Fonte: Arquivo Pessoal da entrevistada Elisete Delmiro Rocha ²⁷³

Os alunos exercitavam a caligrafia como um treino para praticar a escrita, isto é, era uma forma que as professoras rurais encontraram para modelar os traçados das letras e das palavras que as crianças aprendiam. Nos anos de 1940 a 1970, o exercício de caligrafia era sinônimo de boa ortografia, que tinha como finalidade a valorização do método da repetição e memorização. O aluno só passava para o outro caderno de caligrafia ou para outro exercício quando repetia perfeitamente o exercício proposto pela professora.

Analisando a figura, apreende-se que, nos exercícios de caligrafia, também eram enfatizadas atividades que destacavam instruções de civismo e patriotismo, noções empregadas naquele momento. Apesar de a caligrafia ser uma prática corrente entre os conteúdos trabalhados pelos professores, era notória uma maior preocupação em inculcar o civismo pelos poderes públicos para as classes populares no meio rural.

Outro aspecto observado na análise das fontes orais em relação à prática pedagógica das professoras primárias foi quanto à verificação dos conteúdos ministrados. Essa prática era realizada, como relatado pelos alunos e professoras entrevistados, em um momento

²⁷³ Elisete Delmiro Rocha foi aluna e é filha da professora Ana Delmiro da Silva, do Município de Nossa Senhora de Nazaré.

específico, isto é, as aulas aconteciam comumente de segunda a sexta, entretanto, quando era dia de verificar se aluno tinha apreendido os conteúdos, a professora marcava o Argumento, período de avaliação oral dos conteúdos que geralmente era de matemática ou português, aos sábados. Este dia para os alunos era especial, pois eles iriam mostrar diante da classe o que haviam aprendido, como afirmaram significativamente o ex- aluno Manoel Lustosa, de Corrente, e a professora Raimunda de Oliveira, de Campo Maior.

As atividades eram de matemática, naquele tempo era tudo assim, mais difícil, era português faziam-se muito argumento de matemática, de português essas coisinhas. Argumento que a gente chamava de primeiro era... Eles reuniam as crianças, ai eles perguntavam aquelas letras e quem errasse... Ai tinha até uma coisa que era importante que chamava palmatória. Essa palmatória era feita de uma madeira redonda com um perga mão e aquele que não soubesse aquela letra e o outro soubesse... Ai o professor perguntava para ele, ai ele errava, pois você me de cá a mão, quem batia no caso que eu que sou aluno batia no outro que tinha perdido para mim. Isso era chamado aula de argumento que era chamado. Tinha o dia, a professora marcava, amanhã é o argumento de matemática, amanhã de letras... Hoje mudou né?²⁷⁴

Dia sábado era só mesmo o Argumento. Aí os alunos chegavam e já sabia cada um o que ia recordar, o que tinha lido. Cada qual queria recordar mais, ler mais que era pra saber mais do que o outro, que era pra bater... Dá bolo na mão dos outros. Ai quando dava na hora aqueles que não conheciam a letra e o outro conhecia, ai passava por eles todos quando chegava no último que conhecia ai dava bolo naqueles outros que tinha passado tudinho. Aquilo era uma graça [...].²⁷⁵

Desse modo, o papel do professor era apenas verificar se eles respondiam correto ou não. A imposição da disciplina era feita pelos alunos que se dedicavam para aprender as lições que o mestre iria “tomar” ou a tabuada que iria pedir no dia do Argumento. De acordo com Julia²⁷⁶, os alunos nem sempre puderam desfrutar da amabilidade e paciência dos professores, pois geralmente eram punidos por eles que exerciam seu poder disciplinador por meio dos alunos. Esse poder era exercido com um auxílio de instrumento mencionado no relato tanto do aluno Manoel Lustosa, como também por outros alunos e professores entrevistados: a palmatória.

²⁷⁴LUSTOSA, Manuel Antônio Rocha. **Depoimento concedido a Maria do Perpetuo Socorro C.B. Santana.** Santa Marta – Corrente, jan. 2010.

²⁷⁵OLIVEIRA, Raimunda Nonata Ximenes. **Depoimento concedido a Maria do Perpetuo Socorro C.B. Santana.** Campo Maior, fev. 2010.

²⁷⁶JULIA, Dominique. Cultura escolar como objeto histórico. IN: **Revista Brasileira de História da Educação.** Campinas: Editores Associados, n.1, jan/jun, 2001.

Fotografia 11: Palmatória



Fonte: Acervo particular da professora Zaina de Sousa Costa

Nos anos de 1940 a 1970, os castigos corporais eram vistos como indispensáveis para se ter uma boa aprendizagem e, por isso, como demonstram tanto os alunos, como as professoras entrevistadas, eram aceitos com naturalidade. Nesse sentido, o Argumento e o uso da palmatória eram adotados como instrumentos eficazes no processo educacional dos alunos da zona urbana e da zona rural, pois serviam para conter ações indisciplinadas, como também para modelar o comportamento das crianças, através do medo. Para Vasconcelos²⁷⁷:

A importância dos castigos físicos, segundo a sua concepção, não está apenas em punir o aluno por que erra, mas na internalização do medo por parte da classe. Não era necessário “executar” muito, uma vez que os alunos já tinham consciência da possibilidade de serem punidos a qualquer momento.

A prova escrita aparece na fala dos depoentes como outra forma de verificar a aprendizagem dos alunos, como se objetivasse apenas averiguar a validade da outra técnica utilizada. Contudo os dois métodos eram fundamentados na memorização dos conteúdos,

²⁷⁷VASCONCELOS, Tânia Mara Pereira. Do castigo ao prêmio: concepções de infância e educação numa comunidade do interior (1940-1970). IN: **Revista da FAEEDBA: Educação e contemporaneidade/** Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação I – V. 1, n.1(jan./jun., 1992) – Salvador:UNEB, 1992.

deixando de lado a reflexão. No boletim da aluna e professora Ana Delmiro, do município de Nazaré, apreende-se que a prova oral complementava a prova escrita, uma vez que professora tirava a média das duas formas de arguição dos alunos para se obter a nota final, como mostra a figura abaixo:

Fotografia 12: Boletim Mensal de uma aluna da Escola Rural de Nazaré do ano de 1955.

Mês	Nota
Março	10
Abril	9
Mai	9
Junho	9
Agosto	6,5
Setembro	9
Outubro	9
Novembro	9,5
	9,5
	exame escrito
	exame oral
	Nota final: 9

A aluna Ana Maria de Jesus foi aprovada para o 4º ano com a média 9 (nove)

Profª Maria de Nazare Andrade

Nazaré 28 de Novembro de 1955

Fonte: Arcervo Particular da entrevistada Elisete Delmiro Rocha.

Alguns alunos entrevistados relataram que era hábito dos professores não realizar prova escrita, e sim, verificar o que aluno tinha aprendido por meio da leitura das lições. Caso realizassem a leitura adequadamente, passariam para a série seguinte, e, caso não soubessem, ficariam retidos na mesma série. Exemplo dessa prática pode ser analisado no trecho do depoimento de Mariene Lisboa, quando relatava sobre o momento da avaliação na escola.

Ninguém fazia prova, não. Era se você estudava... Aquele livro que tivesse no primeiro ano, se desse conta da lição daquele livro até terminar de ler todinho, você desse aquela lição... ai você passava do primeiro para o segundo. A prova era essa que você fazia... Estudava o primeiro livro, ai quando você terminasse de estudar aquele livro todinho dar as lições dele todas, ai você passava para o segundo não tinha história de prova nenhuma.

Nesse sentido, a lição era utilizada como padrão para averiguar a aprendizagem dos alunos. Assim, para se conseguir alcançar outra série, era necessário fazer uma leitura sequenciada das lições de um determinado livro. O aluno só passava para outra lição quando

soubesse aquela lição “de cor e salteado”, como relataram os entrevistados. Para Vasconcelo, “O que se chamava de “estudar a lição” consistia em conseguir memorizar o texto indicado pelo professor. Nesse sentido, a inteligência é confundida com capacidade de memorização²⁷⁸”.

A matrícula foi outro ponto lembrado pelos depoentes como um ritual importante no cotidiano escolar rural. Sendo assim, nos anos de 1940 a 1970, como nas escolas rurais não existiam outros funcionários, era a professora que realizava a matrícula. Quando não ia de casa em casa, na comunidade em que exercia o magistério, os pais se dirigiam à escola para realizar a matrícula de seus filhos.

A matrícula dos alunos era o professor mesmo que fazia. Eu mesma. Escrevia ali em cima o número da matrícula. Aí botava o caderno assim. Colocava o nome das crianças e na frente era a chamada dos alunos. Tinha a matrícula separada. A ficha era a gente mesmo que fazia no caderno. Na matrícula eu perguntava Primeiro o nome dos pais, depois o nome das crianças. A idade. Que série? Tudo isso a gente colocava. A série que a criança ia estudar. Se fosse primeiro ano era primeiro. Se fosse o segundo era segundo. Aí tinha a assinatura em baixo dos pais.²⁷⁹

Uma das fontes encontradas nessa pesquisa, com a professora Irací Araújo, foi um caderno de matrícula, correspondente a quatro anos. Nele foram encontrados registros, exatamente como a professora Jeudí Lustosa relatou acima. No livro de matrícula, além dos itens mencionados pela professora Jeudí Lustosa, constava também a nacionalidade do aluno e a informação de que era novato ou repetente na série em estudo. Além disso, o caderno de matrícula também continha a nacionalidade dos pais, profissão e o grau de instrução²⁸⁰.

Na análise desse material, apreende-se que a escola rural nos anos de 1940 a 1970 fosse mista, o registro da matrícula das meninas era separado das matrículas dos meninos. O caderno de matrícula analisado pertencia ao 1º ano, sendo assim, o número de alunos repetentes matriculados nesta série era maior que o número de alunos novatos, significando que os alunos ficavam retidos muitos anos na série inicial. Quando se analisou a profissão dos pais, foi possível constatar que os pais dos alunos matriculados nessa escola rural, como também em outras escolas, eram proprietários de terra ou lavradores analfabetos, que possuíam como grau de escolaridade somente o Ensino Primário.

²⁷⁸Ibid. p. 179.

²⁷⁹LUSTOSA, Jeudí da Rocha. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana**. Corrente, jan. 2010.

²⁸⁰Ver foto do caderno de matrícula no anexo.

Em relação à frequência dos alunos, compreende-se pelo caderno de registros de frequência²⁸¹ que a maioria dos alunos matriculados faltava às aulas. No entanto, este fato acontecia em alguns meses do ano, como pode-se observar na fala da professora Maria da Cunha Lustosa²⁸².

Não, até que não faltavam muito não, assim, quando era no inverno, não dava de ir tudo por que chovia e o riacho botava água e não dava deles passarem, ai eles faltavam. Na seca os pais botava era para ir trabalhar na roça, quebrar milho, apanhar feijão, ai não mandavam os filhos, nunca ia tudo.

Quando relatavam sobre a frequência, as professoras afirmavam que os alunos “não faltavam muito”, porém o número de alunos presentes nas aulas, em determinados dias, conforme encontrado no caderno de frequência, contradizia os relatos das entrevistadas. Os motivos que contribuíam para que os alunos faltassem às aulas eram os mais diversos, indo desde a distância da escola até a época de plantio e colheita nas localidades do Piauí.

Outros elementos que pertenciam à cultura escolar²⁸³ das escolas rurais do Piauí eram as datas comemorativas. Entre as datas citadas pelas professoras entrevistadas estavam o Dia das Mães, Dia do Índio, Dia da Bandeira, descobrimento do Brasil, Dia da Árvore, o Sete de Setembro, etc. No entanto as que eram mais festejadas pelas professoras era o Dia das Mães e o Sete de Setembro. Na primeira, as professoras preparavam as crianças para recitarem versos retirados de livros ou cantarem músicas com a temática “mãe”. A outra data era considerada, nos anos de 1940 a 1970, a mais importante. Segundo Vasconcelo²⁸⁴, “Mais que um ato cívico, este dia se transformava numa verdadeira festa, envolvendo toda a comunidade. Demonstrando saudosismo, o entrevistado Manuel Lustosa relembra o momento das comemorações do dia Sete de Setembro na Escola Rural de Santa Marta, município de Corrente.

Era o sete de setembro, eu ainda lembro, a gente não tinha as coisas atual né? Igual tá hoje... Fazia aquele tambozinho feito de couro de gado para bater no ritmo que a gente via bater em Corrente por que lá já tinha né? Por que o

²⁸¹Ver foto do caderno de frequência em anexo

²⁸²LUSTOSA, Maria da Cunha. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana**. Corrente, jan. 2010.

²⁸³Cultura escolar é aqui entendida na visão de Dominique Julia que compreendia como conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos. Ver melhor em JULIA, Dominique. *Cultura escolar como objeto histórico*. IN: **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas: Editores Associados, n.1, jan/jun, 2001.

²⁸⁴Ibid. p. 188.

colégio São José tinha todo equipamento, ai a gente via lá, ai nós fazíamos aqui a mesma coisa, nós íamos bater, fazer a fila, ia ensinar marchar tudo... Cantava o hino nacional, o hino do Piauí²⁸⁵.

As professoras preparavam os alunos para apresentarem nas comunidades o desfile cívico e recitarem poesias em comemoração ao dia Sete de Setembro. Quando não sabiam como festejar, deslocavam-se até a sede do município e observavam como as escolas da zona urbana festejavam essa data. Com isso, na fala do entrevistado, apreendem-se dados comuns das festas escolares daquele momento. Na comemoração das datas cívicas, estavam presentes elementos modernos e urbanos, mesclados com elementos típicos da “roça”, como os jogos e as brincadeiras que envolviam toda a comunidade. Para Melo²⁸⁶:

As festas cívicas, são necessariamente coletivas e possuem essência política, tornaram-se ao longo do tempo de sua existência distanciadas do sentido do antigo festejar das cerimônias religiosas de adoração do sagrado, as festividades oficiais serviam e servem para fortalecer o regime político em vigor e se voltam à sagração do Estado, como substituição do culto cristão pelo culto cívico.

Assim, esse acontecimento era muito importante para as comunidades nos anos de 1940 a 1970, pois nesse dia era comum a presença de políticos que vinham prestigiar a comunidade a convite da professora, que geralmente o apoiava. Naqueles anos também era notória nessas comemorações, além da prática do civismo, a exaltação à Pátria, aos chefes dos estados e do Brasil, como mostra a música que a professora Ana Delmiro cantava quando era aluna da escola rural de Nazaré.

Estudante do Brasil
Tua missão é a maior missão
Batalhar pela verdade
E por a tua geração
Marchar, marchar para frente
Lutar em seus sentimentos
A vida iluminar
Ideias avançar
Assim tornar bem maior
Com todo amor juvenil
A raça, o ouro, o esplendor
Do nosso imenso Brasil

²⁸⁵LUSTOSA, Manuel Antônio Rocha. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana.** Corrente, jan. 2010.

²⁸⁶MELO, Salânia Maria Barbosa. **A juventude piauiense e a construção dos signos de unidade nacional.** São Luís, ago. 2010. DVD-ROM.

Observa-se que o direcionamento das práticas pedagógicas voltava-se para a difusão dos ideais cívicos e o culto ao país, presentes no discurso desenvolvimentista que circulava na sociedade brasileira e, em especial, no Piauí. Cabia ao professor, então, incorporar esses ideais por meio de normas de conduta moral e cívica, disseminando o culto à pátria, à família e à escola para os alunos, pois, nos anos de 1940 a 1970, se acreditava que, pela educação, seria possível transformar a sociedade brasileira.

Nesse sentido, as práticas pedagógicas dos professores primários rurais do Piauí, que exerceram o magistério nos anos de 1940 a 1970, revelam algo que está além dos conhecimentos formais, uma vez que a maioria dos professores, quando iniciaram a profissão, não tinham nenhuma formação e nem pesquisaram nos livros como deveriam ensinar seus alunos. A formação das práticas pedagógicas desses professores se deu empiricamente, sendo que, muitas vezes, elas eram adquiridas a partir do “saber-fazer” de outros professores. Muitas vezes, suas aulas dependiam do seu “jogo de cintura” e eram baseadas em suas experiências de vida, pois trabalhavam nas localidades rurais do Piauí que, muitas vezes, eram distantes da capital do estado e também da sede do município. Apesar de esses professores e de suas práticas serem frutos ou produtos do sistema de ensino vigente no período estudado, são eles que exercem um papel importante nas localidades rurais do Piauí, pois levam conhecimentos formais e informais a essa população.

3.4 Tarefa delicada é a do professor: a importância do professor primário rural nos anos de 1940 a 1970.

Nos anos de 1940 a 1970, no Brasil e, em especial, no Piauí, moças e senhoras constituíam a grande maioria do corpo docente do Estado. Eram as professoras primárias que, nos anos citados anteriormente, por mais deficitária que fosse sua formação, assumiam nas localidades rurais o papel de detentoras de um saber próprio do mundo rural e, por isso mesmo, muitas vezes eram o elo entre as comunidades rurais e o mundo urbano. Sendo assim, era comum naqueles anos a presença do discurso que pregava que seriam os professores primários os responsáveis por impedir que as populações rurais abandonassem o meio rural.

Nesse sentido, circulava na sociedade brasileira a questão de civilizar o sertão, pois a criança, o jovem e o adulto, que antes não eram contemplados com uma educação de qualidade no meio rural, passam a ser vistos como uma parcela da população que deveria ser organizada nos bancos escolares. De acordo com Freitas

A difusão da escola pública, especialmente da escola primária, era indicada como antídoto àquela situação primordial. Propagá-lá significava agir de modo a provocar a aceleração do tempo, desgrudando-o de sua estagnação pré ou antimoderna e acelerando-o rumo a um patamar histórico menos permeável às demandas da obscuridade.²⁸⁷

Para os estudiosos da educação se fazia necessário “civilizar” o Nordeste e esse processo de Civilização aconteceria por meio da educação ofertada com moldes urbanos, ou seja, era por meio de uma educação urbana que se sucederia o progresso do meio rural, pois para eles a escolarização do indivíduo está na raiz do progresso. Assim, acreditava-se que a escola seria o motor do progresso e do processo civilizador do sertão nordestino, isto é, das áreas rurais do Brasil.

Esse processo de civilização das populações rurais se daria principalmente com influência dos profissionais que exerceriam sua atividade no meio rural. Para Freyre, qualquer profissional que fosse exercer sua profissão na zona rural deveria lembrar antes que “não vai lidar apenas com terras, solos, plantas, animais, doenças, escolares, mas com seres humanos condicionados pela sua situação rural²⁸⁸”. Com isso, era função do professor naquele período o processo civilizatório da população, uma vez que cabia a ele levá-lo a reconhecer que o aprender a aprender, tinha que ser ajustado de acordo com algumas finalidades e que isso dependia do professor.

Dessa forma, as profissões mais valorizadas, como por exemplo, o de professor secundário passou a ser exercidas por homens, pois eram eles os provedores do sustento da família, e, assim como os jesuítas, as mulheres não precisavam de um salário para seu sustento. Com isso, começou a se difundir na sociedade brasileira e, em especial, na piauiense, o ideário do magistério como “missão”, o que pode estar relacionado, de acordo com o educador Cunha e Silva, ao fato de que, na [...] Idade Média, a profissão de Mestre era quase igualada em dignidade à do sacerdote, na disciplina, nos encargos, etc.[...]”.²⁸⁹ Compreende-se, assim, que o discurso do magistério como sacerdócio consolidou-se nesse período.

Desse modo, passam a ser atribuídos alguns valores para que as mulheres pudessem se inserir nessa profissão, isto é, acreditava-se, que, para exercer o magistério primário, era

²⁸⁷ FREITAS, Marcos Cezar de. **Alunos rústicos, arcaicos e primitivos: o pensamento social no campo da educação**. São Paulo: Cortez, 2005.

²⁸⁸ FREYRE, Gilberto. **Palavras às professoras rurais do Nordeste**. Coleção Cadernos de Pernambuco. Secretaria de Educação e Cultura, nº 6, Recife, 1957.

²⁸⁹ LEITE, Cristina. A professora primária. “**O Dia**”, Teresina, ano VII, n.526, 5 jan. 1958. p.3.

necessário ter dom, vocação e aptidão. Concepções que perduraram por vários anos, tanto que nos anos de 1940 a 1970 ainda circulava a ideia de devotamento, sacrifício e vocação ao cargo de professor primário. Este fato pode ser percebido nas notícias que circulavam nos jornais na sociedade, que ressaltavam que, para exercer a docência, era necessário ter:

[...] quatro características de um bom mestre [...] formação intelectual e moral perfeita, competência profissional extraordinária, consciência profissional limpa e a vocação para educar e não apenas para ensinar²⁹⁰.

A questão da vocação era um discurso presente também na sociedade rural piauiense, uma vez que nos questionamentos sobre como se tornou professora, Maria José Melo justificou dizendo que era por

[...] vocação. Eu tinha vocação para ser professora. Aí sempre eu dava aula na minha casa, ensinando as crianças. Aquilo que o povo dá ensinando... as tarefas. Eu ensinava aula do primeiro aninho com livro, ensinava as crianças. Aí eu fui querendo ter mesmo a vocação. Fiz o primário e estudei. Fiz pedagogia aqui. Planifiquei lá em Teresina no colégio Universal [...] ²⁹¹.

Na fala da professora Maria José Melo, encontra-se presente também a concepção de magistério primário como sinônimo de vocação. O docente primário era visto na sociedade brasileira, nos anos de 1940 a 1970, não como uma profissão, mas como uma vocação que a pessoa deveria seguir de acordo com sua inclinação. Sendo assim, era muito comum exigir da professora um devotamento à profissão, ou seja, as professoras eram conclamadas a renunciar a seus direitos individuais, em nome da comunidade em que estavam inseridas. Essa abnegação das professoras foi compreendida no trecho da reportagem abaixo, no qual Cunha e Silva diz que:

Como me entusiasmo com o patriotismo de nossas professoras que se enterram pelos nossos sertões, e muitas delas jovens e em plena ardência dos seus sonhos de felicidade e de amor, resignadas no seu árduo mister de lecionar em cidadezinhas e povoados sem conforto e sem diversões, a não serem bailes e leilões e, às vezes, em lugares inhóspitos, de passagem êrma e tristonha e sem facilidade de transporte²⁹².

²⁹⁰Integridade, Estudo e dedicação. “O Dominical”, Teresina, 16 Jan. 1955.

²⁹¹MELO, Maria José de. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana. Campo Maior**. fev. 2010.

²⁹²CUNHA E SILVA. Nossas professoras. “O Dia”, Teresina, ano I, n.50, 13 jan. 1952. p. 2.

Não obstante a isso, muitas professoras primárias piauiense abnegaram os confortos que a zona urbana proporcionava e foram exercer a profissão nos interiores do estado. Nessas localidades, as professoras ficavam privadas de recursos para que pudessem desenvolver adequadamente sua profissão. No entanto, como ressalta Freyre:

Como líderes em potencial de comunidades rurais, professores, padres [...] em vez de se comportarem nessas comunidades como exilados de olhos voltados nostalgicamente para meios urbanos, devem integrar-se o mais possível nelas. Dada a atual disparidade entre meios urbanos e meios rurais no Brasil, tais atividades guardam ainda, quando exercida em meios rústicos, alguma coisa de ação ou esforço missionário²⁹³.

Nos anos de 1950, ainda era muito comum, entre os estudiosos da educação, a concepção da profissão docente como uma missão e só por meio dela seria possível o desenvolvimento da sociedade, em especial, da sociedade rural. Aliada à visão da professora primária como missionária, constitui-se a imagem da docente primária como mãe, fato explícito na fala da professora Zélia Louzeiro, no momento da entrevista, ao relatar que:

Era o que eu sempre falava para eles: vocês tem que respeitar o professor por que o professor é uma segunda mãe. Eu estou sendo uma segunda mãe de vocês. Tenho um interesses por vocês. Então, vocês têm que me respeitarem. Mas meus alunos era difícil eles não obedecerem... Sua mãe está lá eu aqui que estou lutando com vocês para ensinar. Então, eu sou importante para vocês. Eu era uma segunda mãe, por que estava no lugar da mãe. Estava fazendo igual a mãe fazia com eles. Tinha o respeito, a responsabilidade. Tinha interesse de ensinar. Então eu dizia para eles: eu sou a segunda mãe sua. Vocês têm que me obedecerem. E eles me obedeciam²⁹⁴.

Além da qualidade maternal para o exercício da docência tanto na zona rural quanto na zona urbana, era necessário que a professora primária preenchesse também outros requisitos como: ser psicóloga, devido à necessidade de ouvir e aconselhar os problemas dos alunos e pais; ser objetiva na maneira de ensinar; saber transmitir e ter doçura e rigor na medida certa. Essas características impostas a elas influenciaram na constituição da imagem da professora primária como uma segunda mãe. Para Lopes, “Não se fala na competência técnica e no uso da razão [...]”²⁹⁵ para o exercício do magistério. O que se constatou nas análises das fontes escritas é que as reportagens que circulavam nos jornais piauienses, entre

²⁹³FREYRE, 1957, p.10.

²⁹⁴LOUZEIRO, Zélia Maria. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana**. Corrente, jan. 2010.

²⁹⁴CUNHA E SILVA. Nossas professoras. “O Dia”, Teresina, ano I, n. 50, 13 jan. 1952. p. 2.

²⁹⁵Ibid. p. 91.

os anos de 1940 e 1970, constituíam um conjunto de normas e regras morais apropriadas a uma educadora, esteja ela exercendo a profissão na zona urbana ou rural.

Na zona rural do Brasil e, principalmente, do Piauí, nos anos de 1940 a 1970, a professora primária desempenhava diversas funções, que iam além da sua função na sala de aula. Por exercerem diferentes atividades ou diferentes papéis, os professores eram considerados pessoas importantes na comunidade rural, pois ofertavam um pouco de conhecimento à população rural, como destaca o depoimento da professora Euza Mascarenha:

Eu acho que para a comunidade eles achavam muito bom mesmo. Por que eles estudavam, recebiam tudo de graça e aprendiam alguma coisa. Por isso mesmo achavam importante. Os que gostavam de dar valor ao estudo. Achavam elas (as professoras) importantes. E alguns vinham até pedi conselhos da criação dos filhos, das dificuldades que tinham com os filhos. Eles pediam para a gente ajudar nesta parte. Eu achava até muito importante os pais que tinham filho... Eram tudo analfabetos e tinha um filho que estava dando muito trabalho, ai vinham pedir orientação a gente²⁹⁶.

Assim, as responsabilidades das professoras primárias rurais se estendiam para além das atividades escolares. Elas eram vistas como agentes socializadoras e, por isso mesmo, eram solicitadas pelas famílias para aconselharem em relação à criação dos filhos e também para participarem das reuniões familiares etc., o que bem aponta o discurso de Freyre:

[...] o professor ou a professora deve ser um líder de reconstrução social; e não apenas um técnico. Deve ser um animador de valores, possibilidades, aspirações locais e não um simples técnico isolado do meio e cheio de preocupação de ser promovido para atividade urbana. Deve ser um intermediário ou mediador entre valores urbano e valores rurais e não um sectário só de valores urbanos ou apenas dos valores rurais²⁹⁷.

A relação entre o professor e os pais dos alunos era muito importante e ultrapassava o ambiente escolar, pois as aulas aconteciam, muitas vezes, na casa das professoras ou as escolas se localizavam próximas à casa das professoras. Com isso, era muito tênue a distinção entre seu “eu” profissional, com o “eu” pessoal, já que o espaço público da escola invade o mundo privado da casa da professora, que passa a ter uma relação mais pessoal com os alunos e suas famílias. Ao ser questionada sobre o desempenho de outro papel exercido na comunidade rural, a professora primária Zaína Costa corrobora afirmação acima:

²⁹⁶RIBEIRO, Euza Mascarenha da Silva. **Depoimento concedido a Maria do Perpetuo Socorro C.B. Santana.** Corrente, jan. 2010.

²⁹⁷Ibid. p.10

Ela visitava as famílias. Orientava aquelas famílias desestruturadas. Ela fazia aquelas visitas e via o que tinha de necessário, o que estava errado e ali era um exemplo de vida. Ela ajudou muito as pessoas que procurava ela, muitos de nós ainda hoje temos muita consideração a ela²⁹⁸.

Além de exercer as atividades pedagógicas junto aos alunos, o professor primário exercia o papel de conselheiro, amigo, enfermeiro, conhecedor de práticas agrícolas e higiênicas. Cabia ainda à professora primária encaminhar a população para o desenvolvimento, como mostra a fala da Vicença Oliveira, que reflete o pensamento da época, defendendo que a educação conduziria o Piauí a um maior desenvolvimento: “Foi muito importante, ajudei muito no desenvolvimento [...]. Ajudei no crescimento de Brasileira, no crescimento de número habitante, de consciências²⁹⁹”.

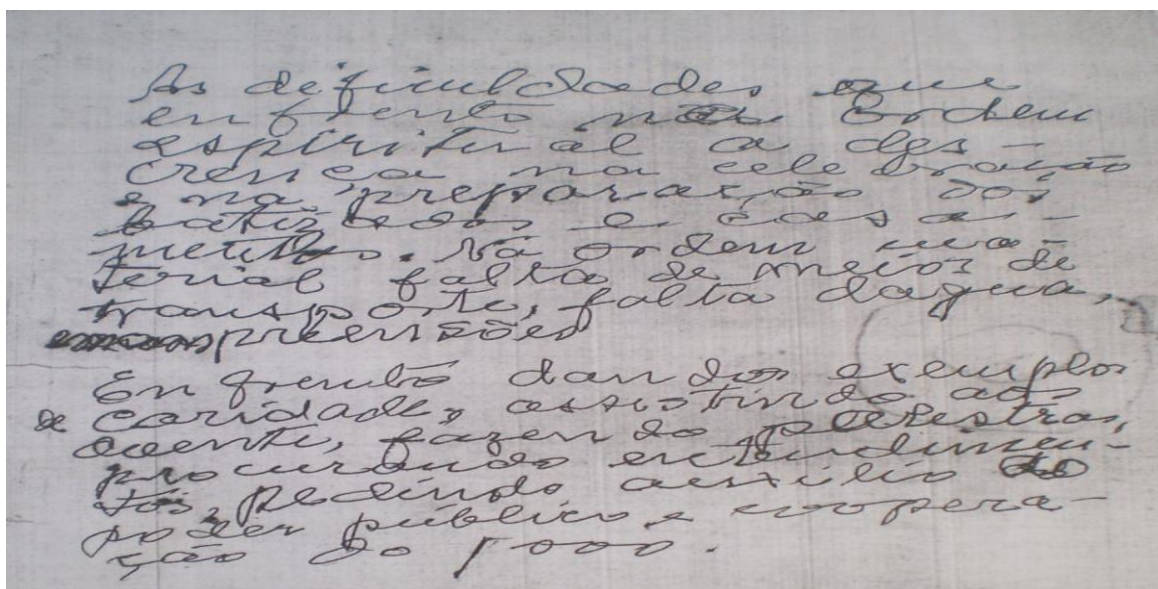
Cabia à professora primária, em especial, a rural, incentivar o progresso da comunidade, tendo em vista que, muitas vezes, mediavam as relações entre o poder público e as pessoas das localidades rurais. As professoras rurais tinham contato direto com as famílias e, por isso, eram sabedoras de suas mazelas. Isso pode ser facilmente analisado no documento abaixo, através do qual o professor Francisco Luís de Oliveira³⁰⁰ registra as dificuldades enfrentadas pela comunidade rural nos anos de 1940 a 1970.

²⁹⁸COSTA, Zaína de Sousa. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana**. Brasileira, Nov. 2010.

²⁹⁹OLIVEIRA, Vicença Assunção. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana**. Piripiri, Nov. 2010.

³⁰⁰O professor Francisco Luis de Oliveira, apesar de ter exercido o magistério na zona rural de Campo Maior nos anos de 1940, não foi entrevistado por se encontrar falecido. Entretanto, no município de Jatobá, local em que exerceu o magistério por muito tempo, o professor é muito lembrado. O documento original acima citado pertence atualmente a suas filhas.

Fotografia 13: Registro das dificuldades encontrada no meio rural pelo professor Francisco Luis Oliveira.



Fonte: Arquivo particular da Escola Estadual Francisco Luis de Oliveira.

Pelos escritos do professor Francisco Luís, as professoras nas localidades rurais do Piauí, por terem um pouco mais de conhecimento que a maior parte da população rural, eram constantemente solicitada pelas comunidades. Segundo os relatos das professoras primárias entrevistadas, as pessoas da comunidade rural acreditavam que somente elas sabiam das coisas porque eram as únicas que sabiam ler. A professora Raimunda Ximenes e Maria Oliveira se refere à importância do professor no meio rural, justificando que:

[...] porque pensavam assim que só a gente sabia tudo, por que eramos professoras. Eles pensavam que a gente sabia tudo por que a gente era professora. Se tinha uma pessoa doente tinha que... A gente... Acho até que queriam que a gente fosse era doutora... Recebiam a receita e tinha os remédios para tomar, ai eles não sabiam ler a receita e traziam para gente ler. A valência é que eu quando aprendi a ler, eu lia toda letra, ai o povo imaginava que eu sabia muito por que letra de médico ninguém lia. Eles traziam... Todo mundo que vinha pra cá se consultar levava a receita pra eu ler. Ai eu lia e dizia como era pra tomar o remédio que tava marcado tudo ali e eles tomavam³⁰¹.

Eles traziam a receita pra gente ler e eles ficavam observando para poder gravar na cabeça para fazer em casa. Também eu fui catequista até os 30 anos. Comecei com a idade de 10 anos, acho que ensinei mais de 50 anos. Nós fazíamos muita coisa aqui, nós eramos como agente de saúde, ainda

³⁰¹ OLIVEIRA, Raimunda Nonata Ximenes. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana.** Campo Maior, fev. 2010.

hoje eu tenho a maleta da malária. Andava furando os dedos das pessoas dando comprimido, fazendo tudo pra combater malária³⁰².

Como se pode observar, os depoimentos contemplam as significações sobre o papel desempenhado pelas professoras rurais nos anos de 1940 a 1970. Eram diversas as funções que estas desempenhavam, constituindo-se como mediadoras das relações sociais entre a comunidade e o corpo docente, tornando-se, em muitos lugares naqueles anos, umas das pessoas mais importantes do município, ainda que seu nível de ensino não ultrapassasse o Ensino Primário. Essas relações sociais eram complexas, pois muitas vezes o espaço da casa da professora era confundido com o espaço escola, talvez pelo fato de, em alguns momentos na história da educação brasileira, a residência da professora ter se transformado em escola ou em outro momento o próprio espaço escolar ter se transformado em moradia para as professoras.

Portanto, no exercício da função docente, as professoras leigas da zona rural do Piauí desempenhavam outros papéis sociais, como: fazer a merenda, secretariar a escola, higienizar o ambiente e os alunos e zelar pela saúde da comunidade, ao tempo em que formavam o seu conjunto de saber-fazer pedagógico empírico. Trata-se de práticas subjetivas influenciadas pela concepção de educação vigente nos anos de 1940 a 1970 e por uma visão de que ser professora no meio rural significava sacrifício, paciência, amor à profissão, abnegação e vocação. Dessa forma, para as professoras, parecia natural sacrificar a vida pessoal, em favor do magistério e, mais precisamente, em favor do poder “civilizatório” imposto à escola naqueles anos, tornando o exercício da profissão docente uma “tarefa delicada”.

³⁰²OLIVEIRA, Maria da Conceição Sales. **Depoimento concedido a Maria do Perpetuo Socorro C. B. Santana.** Sertão de Dentro – Piripiri, Nov. 2010.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desejo de entender a realidade educacional do Piauí nos anos de 1940 a 1970, especificamente na zona rural, direcionou esta proposta de pesquisa para o estudo das políticas educacionais que influenciaram a constituição da rede escolar na zona rural piauiense. Para se constituir um objeto de reflexão mais preciso, esse olhar voltou-se também para a compreensão das práticas pedagógicas dos professores que exerceram o magistério na zona rural. Ressalta-se aqui a importância da pesquisa, pois na historiografia piauiense existem poucos estudos realizados sobre a educação rural piauiense.

Para tanto, foi importante trilhar os caminhos percorridos pelas políticas educacionais rurais referentes ao nível de Ensino Primário. Assim, as fontes hemerográficas, as entrevistas com os professores, alunos, moradores e políticos e os dados censitários nos permitiram visualizar as transformações ocorridas tanto no que se refere à educação, como também ao desenvolvimento do Piauí. Diante dessas certezas, as análises realizadas sobre as políticas educacionais permitiram observar que a expansão da rede primária na zona rural piauiense esteve vinculada à construção de um discurso desenvolvimentista, presente no meio rural nos anos de 1940 a 1970.

Neste trabalho, concluiu-se que, nos anos de 1940 a 1970, o Brasil vivenciava um discurso de desenvolvimento econômico por meio da industrialização. Esse discurso teve início com a política nacional-desenvolvimentista do Presidente Getúlio Vargas, dando impulso ao processo de urbanização do País. O Brasil naqueles anos deixava de ser essencialmente agrícola, marcando um período de mudanças econômicas, sociais, culturais e educacionais. Esse quadro de desenvolvimento implicou investimentos em setores essenciais à população como, por exemplo, saúde, habitação, transporte, construções e pavimentação de rodovias etc.

A política de revitalização econômica por meio da perspectiva de industrialização esteve presente no País desde a Era Vargas até o período de Juscelino Kubitschek. Essas primeiras transformações na sociedade brasileira tiveram como consequência a modernização tecnológica e, com isso, o crescimento da população urbana. Todavia, tanto o processo de industrialização como o de urbanização não aconteceram de forma homogênea no Brasil, favorecendo somente algumas regiões, em especial, as localizadas no Centro-Sul do País como São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais que, gradativamente, se tornaram os centros economicamente mais desenvolvidos do País, recebendo, assim, grande parte dos

investimentos por parte do poder público, e também boa parte da população de outros estados que procuravam esses centros em busca de melhores condições de vida.

Nesse sentido, os estados ganharam uma nova configuração e o Piauí inserido nesse discurso desenvolvimentista buscou ressignificar a economia piauiense. Assim, a população piauiense que nos anos de 1940 a 1970 residia, em sua maior parte, na zona rural clamava por um novo tempo econômico. Este desenvolvimento econômico, diferente de muitos estados, não se deu através da industrialização, embora naqueles anos o Piauí apresentasse um setor industrial de pequeno porte. A modernização do setor industrial existente na região do Centro-Sul influenciou a inserção de novos métodos para a mecanização agrícola no Piauí, o que proporcionou um discurso de desenvolvimento econômico através da agricultura.

Nos jornais que circulavam na sociedade de piauiense, nos anos de 1940 a 1970, estava presente o discurso agrário. Neles podemos compreender os anseios dos políticos e empresários por um desenvolvimento econômico e que o desenvolvimento do setor industrial deveria ter base agropecuária. Com isso, para que houvesse um setor industrial capaz de concorrer com as outras regiões, seria necessário se desenvolver primeiramente a agricultura e a pecuária. Assim, esse discurso agrário que nasceu ligado à política desenvolvimentista de Vargas, apesar de a agricultura não ser uma das metas prioritárias desse governo, perdurou durante os anos de 1960.

Os investimentos econômicos no Piauí, tanto na área da indústria, como na agricultura aconteceram, principalmente, com a criação da SUDENE, que proporcionou o desenvolvimento industrial, a princípio nos estados da Bahia, Pernambuco e Ceará, deixando de lado o Piauí. Naquele período, esse órgão investiu no estado na criação de estradas, auxiliando os agricultores na compra de sementes e no combate à seca, pois naquele período esta era uma necessidade do Estado. Além disso, no final dos anos de 1950 e início dos anos de 1960 houve a criação do FRIPISA e do AGRINPISA, com o objetivo de industrializar os produtos oriundos da pecuária e da agricultura como forma de investir no crescimento econômico do Piauí. Esse investimento proporcionou ao Estado aspectos mais urbanos e estabeleceu uma nova ordem econômica.

Ainda que o crescimento do número de estradas não tenha ocorrido de forma igual em todo o território piauiense, o que ocasionou um vazio demográfico em algumas regiões do Piauí, o desenvolvimento econômico proporcionou à população piauiense o acesso a diversos bens, como os produtos manufaturados. Isso fez com que a sociedade piauiense buscasse novos serviços educacionais, pois o oferecido naquele momento já não atendia ao crescimento social, político e econômico existente no país e no Piauí. Apesar de o Piauí ter seu

crescimento econômico vinculado à exportação, ao comércio e à agricultura, a pressão exercida pelas transformações educacionais fizeram com que o governo estadual investisse de acordo com seus interesses no Ensino Primário, sendo que esse nível educacional era o mais ofertado na zona rural.

O Piauí, tendo sua base econômica centrada na agricultura, nos anos de 1940 a 1970, realiza investimentos no Ensino Primário, devido à demanda de matrículas e também em consequência das diferentes reformas que aconteceram nesses anos, ainda que uma parte da população acreditasse que, para exercer atividades nesse ramo, não necessitaria de um nível educacional maior. Assim, a base de análise dos dados centrou-se em duas fases: a primeira no ano de 1942 e 1946, quando aconteceram dois grandes marcos para o Ensino Primário: a criação do (FNEP) Fundo Nacional do Ensino Primário e a Lei Orgânica do Ensino Primário que proporcionaram investimentos na expansão da rede de ensino primário, com o auxílio do governo central e a organização do sistema de ensino piauiense com base nas diretrizes nacionais.

A partir da criação do FNEP, foram realizados investimentos no Ensino Primário, tanto a nível nacional, como estadual, com a finalidade de diminuir o déficit de analfabetismo no país. No Piauí, esse número era enorme; diante disso, o poder público investiu na política de construção de prédios escolares, em especial na zona rural, onde o índice de analfabetismo era mais acentuado. No estado não havia espaços escolares que abrigassem a população em idade escolar em locais adequados. Com isso, as escolas eram criadas e funcionavam na residência dos fazendeiros e proprietários de terras e nas casas das professoras, o que ocasionava a junção de espaços públicos e privados, fazendo com que estes assumissem novas configurações.

O acesso à educação se amplia significativamente no Piauí nos anos de 1940 a 1970. Nesse sentido, pode-se assinalar que incentivado pelo programa de construção de prédios escolares, que estava acontecendo em todo Brasil, entre os anos de 1940 e 1950, houve a ampliação da rede escolar primária piauiense na zona rural, através da construção de prédios escolares, proposta pelos acordos assinados entre o Estado e o Governo Federal. Os prédios escolares atendiam a uma proposta pedagógica daquele momento, no qual a casa do professor devia ser construída junto ao espaço escolar, permanecendo, assim, o modelo de escola em que o espaço público invadia o privado, o que era muito comum nas localidades do Piauí.

Este programa implantado no Brasil aconteceu em todo território piauiense, sendo efetivado, muitas vezes, por meio de acordos políticos, através dos quais eram escolhidos os locais para a construção das escolas rurais. Outro aspecto observado diz respeito ao fato de

que alguns dos acordos assinados não foram cumpridos, ou ainda, alguns dos prédios escolares construídos não funcionaram devido à falta de professores para exercerem a atividade docente nestas escolas. Além disso, alguns dos prédios escolares construídos não foram conservados, sendo posteriormente demolidos, afetando, assim, a rede de ensino primária piauiense.

A Lei Orgânica do Ensino Primário reorganizou esse nível de ensino, pois, até aquele momento, não existia nenhuma base nacional. A Lei determinava, por meio do Decreto 8.529, de janeiro de 1946, que os estados deveriam fazer as suas próprias adaptações, como no caso do Piauí que adaptou o seu sistema de ensino primário, por meio do Decreto-Lei 1.306, de 2 de setembro de 1946. Os referidos decretos reforçavam o programa de criação de prédios quando explicitavam em seus artigos a política de construção de prédios escolares. Assim, as duas políticas educacionais implantadas nos anos de 1940 trouxeram à tona a formação dos professores primários, principalmente, os que exerciam a profissão na zona rural, que era carente de profissionais qualificados.

O segundo ponto da análise centrou-se a partir da Lei de Diretrizes e Base 4.024/61 que trouxe várias transformações no sistema de ensino. A partir desse momento, os diferentes níveis de ensino passavam a seguir uma nova legislação. O Ensino Primário na zona rural ficou a cargo dos municípios que, em muitos momentos anteriores, já vinham exercendo esse papel paralelo ao poder público estadual. Assim, nos anos de 1960, a ampliação da rede escolar primária piauiense teve continuidade com a construção de prédios escolares, tanto na zona urbana como rural e também com a construção de sala de aulas, como forma de reduzir o déficit de analfabetismo na zona rural.

Muitas vezes, os municípios enfrentavam dificuldades financeiras, o que acabava dificultando os investimentos no setor educacional. Os municípios, a partir de 1964, com a criação do Fundo de Participação dos Municípios, passaram a investir na rede de Ensino Primário seus recursos, realizando reformas e construções de prédios escolares na zona rural do Piauí. Vale ressaltar que, apesar desse investimento na construção de prédios escolares na zona rural, ainda era muito comum nas localidades do Piauí as escolas funcionarem na casa de professores ou fazendeiros, criadas conforme os interesses políticos locais.

Todo esse quadro sóciopolítico e econômico do Estado, juntamente com as reformas educacionais realizadas entre os anos de 1940 a 1970 deram uma nova configuração ao espaço escolar piauiense. Com isso, foi importante analisar a prática dos sujeitos que vivenciaram diretamente o impacto das reformas e das políticas no cenário educacional naquele momento. Vale ressaltar que não era interesse da pesquisa traçar um perfil do

professor primário rural, e sim compreender como se dava a prática desse professor em meio tão adverso. As entrevistas com as 14 professoras primárias rurais proporcionaram, por meio de suas memórias, prazerosos momentos de retorno às “terras do passado”, mesmo estando no presente. Revelaram diversidade de vivências que cada uma experimentou ao exercer no meio rural a profissão docente. Contudo, mesmo as experiências sendo diferentes, havia pontos em comum nos discursos, quando se reportavam às reformas educacionais vigentes no período em que as professoras primárias trabalharam no território rural piauiense.

Em relação à formação, as professoras primárias rurais recebiam a formação inicial na localidade na qual residiam, transferindo-se posteriormente para sede do município para darem continuidade aos estudos, mas raramente eram finalizados. Formadas pelos mestres-escolas, que as ensinavam as práticas pedagógicas, as professoras primárias rurais entre os anos de 1940 e 1970 eram conhecidas como professoras leigas ou de primeiras letras que se disseminavam pelo interior do Piauí. Elas eram vistas como guias ou líderes das comunidades, responsáveis por encaminhar a localidade para o progresso, inculcando nessa parcela da população o poder civilizatório delegado às escolas. Assim, foi muito comum perceber nas falas das entrevistadas que elas assumiam esse papel, incorporando o discurso vigente naquele período. Elas conseguiam preservar esse papel devido ao pouco conhecimento que adquiriam na sua formação educacional, como também ao adotar uma boa conduta moral, tornando-se assim pessoas importantes no seio da sociedade rural, em especial, no meio político, onde surgiam os diversos acordos, através da influência que as professoras exerciam frente à comunidade.

Outros discursos presentes tanto na fala das professoras primárias, como nas fontes escritas era a ideia da docência como vocação, sacerdócio, abnegação e idealismo, sendo assim, elas se identificavam com esse discurso, uma vez que era o que se esperava delas como professoras primárias da zona rural. Cada uma das entrevistadas carregava consigo a realidade do momento e do local no qual exerceu sua profissão, contudo suas práticas, como foi percebido, eram iguais atendendo a população no que se referia ao ler, escrever e contar, conteúdos que eram mais trabalhados, pois, segundo algumas professoras entrevistadas, os alunos acreditavam que esses conhecimentos eram suficientes naquele período. Nesse sentido, o acesso das professoras a esse nível de conhecimento auxiliava na constituição da imagem delas, tornando-as pessoas importantes na comunidade.

A inserção na profissão de professora primária no meio rural ia além da vocação, pois dependia muito mais de acordos políticos feitos entre as lideranças comunitárias daqueles períodos. Não se buscava saber se elas estavam habilitadas ou não, apenas se atendiam ao

contexto político na localidade onde exerceriam a profissão. Assim, a permanência das professoras na profissão dependia tanto do interesse delas quanto da estabilidade do partido político que apoiavam, sendo este o motivo que contribuiu para que algumas delas deixassem a profissão no meio rural e se mudassem para cidade, exercendo nesse meio outras profissões como costureiras, zeladoras, ou mesmo, em raríssimo caso, a profissão docente. As práticas das professoras foram adquiridas desde o início da sua formação educacional, no desempenho da profissão de professor, como relataram as entrevistadas, ao lembrarem como seus professores ensinavam e, da mesma forma, transmitiam aos seus alunos, adquirindo a prática no dia a dia da escola, constituindo, assim, o seu próprio saber-fazer pedagógico empírico influenciado por uma visão de educação presente entre os anos de 1940 a 1970.

Assim, ao refletir sobre as políticas educacionais para zona rural entre os anos de 1940 e 1970, compreendeu-se que estas não atendiam às necessidades educacionais deste meio, apesar de serem pensadas para esta realidade, uma vez que surgiam como forma de manter a população no campo, valorizando o ensino rural, entretanto adotavam diretrizes educacionais com referências urbanas. Um exemplo disso está na cartilha adotada por uma das professoras e analisada neste trabalho, que contempla conteúdos próprios do meio urbano – como número da casa, nome da rua, cômodos da casa etc. – sendo notória a falta de conhecimento dos referenciais culturais do mundo rural.

Dessa forma, as expressões de alegria e tristeza e os silêncios evocados nas memórias no momento das entrevistas com ex-professores rurais, ex-alunos, pessoas da comunidade piauiense e ex-políticos possibilitaram a ampliação do conhecimento produzido sobre a historiografia da educação rural, já que são poucos os estudos que abordam essa temática. Espera-se, nesse sentido, que a presente pesquisa possa estimular a realização de outros trabalhos acerca da história da educação rural piauiense.

REFERÊNCIAS E FONTES

INSTITUIÇÕES DE PESQUISA

Arquivo Público do Piauí (Casa Anísio Brito) – Teresina (PI)

Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castelo Branco – Teresina (PI)

Biblioteca Municipal de Campo Maior “Marion Saraiva – Campo Maior (PI)

Biblioteca da Secretaria Estadual de Educação do Piauí – Teresina (PI)

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Teresina (PI)

Secretaria Municipal de Educação de Campo Maior – Campo Maior (PI)

Secretaria Municipal de Educação de Corrente – Corrente (PI)

Secretaria Municipal de Educação de Piripiri – Piripiri (PI)

1 REFERENCIAS

1.1 ARTIGOS, TESES, DISSERTAÇÕES, LIVROS E CAPÍTULOS DE LIVROS

ALBERTI, Verena. Fontes Oraís: Histórias dentro da História. In. PINSKY, Carlos Bassanezi Pinsky, (Org.). **Fontes Históricas**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2006.

ARROYO, Miguel G. Escola, Cidadania e Participação no campo. **Em Aberto**. Brasília, INEP 1(9): 1-6, set.1982

AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes. (orgs). **Usos e Abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2001.

BAPTISTA, João Gabriel. **Mapas geo históricos**. Teresina: Projeto Petrônio Portella, 1986.

BARRETO, Elba Siqueira de Sá. Novas Políticas Educacionais para Velhas Escolas Rurais – um estudo de caso. **Caderno de Pesquisa**. São Paulo(46):23-29, ago.1983.

BARRETO, Elba Siqueira de Sá. Política educacional e Educação das Populações Rurais. IN: MADEIRA, Felícia Reicher & MELLO, Guiomar. Namoro de. (Orgs.). **Educação na América Latina: os modelos teóricos e a realidade social**. São Paulo: Cortez, 1985.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRANDÃO, Vera Maria Antonieta Tordinio. **Labirintos da memória: Quem sou?** São Paulo: Paulus, 2008.

BRASILEIRO, Helena Márcia Rabello. **Professor leigo e políticas educacionais**. Recife: FUNDAJ, Editora Massangana, 1994.

BRITO, Itamar Sousa. **História da Educação no Piauí**. Teresina: EDUFPI, 1996.

_____. **Memória Histórica da Secretaria de Educação**. Teresina: Secretaria de Educação, 1985.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de; NUNES, Clarice. Historiografia da educação e fontes. IN: GONDRA, José Gonçalves (Org.). **Pesquisa em História da Educação no Brasil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

CAVALCANTE, Maria Juraci Maia; VASCONCELOS JÚNIOR, Raimundo Elmo de Paula; ARAÚJO, José Edvar Costa de; QUEIROZ, Zuleide Fernandes de. (Org.). **Escolas e culturas: políticas, tempos e territórios de ações educacionais**. Fortaleza: Edições UFC, 2009.

CASTELO BRANCO, Julinete Vieira. **História e Memória do Colégio Agrícola de Teresina (1954 a 1976): formando líderes para a construção do novo e para implacável destruição do arcaico**. Teresina, 2006 (Dissertação de Mestrado).

CASTRO, César Augusto. Fontes e Percursos para uma História da Educação Maranhense. IN: CAVALCANTE, Maria Juraci Maia; VASCONCELO JÚNIOR, Raimundo Elmo de Paula; ARAÚJO, José Edvar Costa de & QUEIROZ, Zuleide Fernandes de. (Orgs.). **Escolas e Culturas: políticas, tempos e territórios de ações governamentais**. Fortaleza: Edições UFC, 2009.

CASTRO, Maria Pinheiro. Entrevista concedida a Roberto Kennedy Gomes Franco, outubro de 2002.

COOPERATIVA Mista para o Desenvolvimento Agropecuário Industrial do Piauí. **Revista Econômica Piauiense**, vol. I, n.1, jan./mar. 1960.

DELGADO, Lucila de Almeida Neves. **História oral: memória, tempo, identidades**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FAÇANHA, Antônio Cardoso. **Desmistificando a geografia: espaço, tempo e imagens**. Teresina: EDUFPI, 2004.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. Pesquisa, Memória e Documentação: desafios de novas tecnologias. IN: FÁRIA FILHO, Luciano Mendes de. **Arquivos, Fontes e Novas Tecnologias: questões para a história da educação**. Campinas-SP: Autores Associados, 2000.

FÁVERO, Osmar. (Org.). **A Educação nas constituintes brasileiras 1823 -1988**. Campinas -SP: Autores Associados, 1996.

FERRO, Maria do Amparo Borges. **Educação e Sociedade no Piauí republicano**. Teresina: F.C.M.C., 1996.

FONSECA, Nelma Marçal Larcerda. A História Oral no Museu da Escola de Minas Gerais: Relato sobre um caminho percorrido. IN: FARIAS FILHO, Luciano Mendes de. (org.). **Arquivos, Fontes e Novas Tecnologias: questões para a História da Educação**. Campinas: SP: Autores Associados, 2000.

FONSECA, Thais Nivia de Lima e. História da Educação e História Cultural. IN: FONSECA, Thais Nivia de Lima e; VEIGA, Cynthia Greive. **História e Historiografia da Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

FRANCO, Roberto Kennedy Gomes. **Raízes e Memórias: O Florescimento Histórico-Educativo em Esperantina (1930/1960)**. Teresina, 2004 (Dissertação de Mestrado).

FREITAS, Sônia Maruá de. **História oral: possibilidades e procedimentos**. São Paulo: Humanitas/ FFLCH/USP: Imprensa Oficial do Estado, 2002.

FREITAG, Barbára. **Escola, Estado e Sociedade**. São Paulo: Moraes, 1980.

FREYRE, Gilberto. **Palavras às professoras rurais do Nordeste**. Coleção Cadernos de Pernambuco. Secretaria de Educação e Cultura, nº 6, Recife, 1957.

FURGERI, Maria Antônia de Lima Ribeiro. **Escolarização no meio rural: Caraguatatuba (Anos 1920-1940)**. Itatiba, 2006. (Dissertação de Mestrado).

GERMANO, José Willington. **Estado militar e educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2000.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1996.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006.

JENKINS, Keith. **A História repensada**. Trad. Mario Vilela. São Paulo: Contexto, 2007.

JOUTARD, Philippe. História Oral: balanço da metodologia e da produção nos últimos 25 anos. IN: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes. (orgs). **Usos e Abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2001.

JULIA, Dominique. Cultura escolar como objeto histórico. IN: **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas: Editores Associados, n.1, jan/jun, 2001.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola Rural: urbanização e políticas educacionais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LIMA, Maria Diana de Andrade. **A escola típica em Pernambuco: arquitetura, espaço escolar e proposta pedagógica (1940-1960)**. Recife, 2004. (Dissertação de Mestrado).

LOPES, Antônio de Pádua Carvalho. Das escolas reunidas ao grupo escolar: A escola como repartição pública de verdade. IN: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). **Grupos Escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893 – 1971)**. Campinas: SP: Mercado de Letras, 2006.

LOPES, Antônio de Pádua Carvalho. **Beneméritos da Instrução: A feminização do Magistério primário piauiense**. Fortaleza, 1996, (Dissertação de Mestrado).

LOPES, Eliana Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria. **História da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2001.

MACÊDO, Marly. **Memórias de professoras primárias no cotidiano das escolas Públicas estaduais da zona urbana e rural de Teresina (PI): 1960-1970.** Teresina, 2005. (Dissertação de Mestrado).

MAGALHÃES JUNIOR, Antonio Germano. Ruralismo, Memórias e Práticas Educativas no Cotidiano da Primeira Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte – CE (1934-1946). IN: WERLE, Flávia Obino Corrêa (Org.). **Educação Rural: em Perspectiva Internacional.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.

MAIA, Eni Marisa. Educação Rural no Brasil: o que mudou em 60 anos? **Em Aberto.** Brasília, INEP 1 (9): 27-33, 1982.

MARTINS, Agenor de Sousa (Org.). **Piauí: evolução, realidade e desenvolvimento.** Teresina: Fundação CEPRO, 2003.

MEDEIROS, Antônio José. **Movimentos sociais e participação política.** Teresina. CEPAC, 1996.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA, Fabíola. **História Oral: como fazer, como pensar.** São Paulo: Contexto: 2007.

MELO, Cléa Rezende Neves de. **Memória de Piripiri.** Teresina: COMEPI, 2001, p. 100.

MELO, Salânia Maria Barbosa. **A juventude piauiense e a construção dos signos de unidade nacional.** Fortaleza, maio, 2009. CD-ROM.

MENDES, Felipe. **Economia e desenvolvimento do Piauí.** Teresina: Fundação Monsenhor Chaves, 2003.

NASCIMENTO, Osvaldo Soares do. Esboço de um projeto de desenvolvimento para o Piauí. **Revista Econômica Piauiense.** V.I, n.1, 1957. p. 67.

PAIVA, Vanilda. **Educação popular e educação de adultos.** São Paulo: Loyola, 1987.

PAIVA, Vanilda. **História da Educação Popular no Brasil: educação popular e educação de adultos.** 6 ed. São Paulo: 2003.

PERREIRA, Antonio Sampaio. **Velhas Escolas – Grandes Mestres**. Teresina, COMEPI, 1996.

PIAUI. Secretaria de Educação e Cultura. Assessoria Técnica. **Diagnóstico da Situação Educacional**. Teresina, SEC, 1972.

PINHEIRO, Antônio Carlos Ferreira. A era das Escolas Rurais Primárias na Paraíba (1935 a 1960). IN: SCOCUGLIA, Afonso Celso & MACHADO, Chaliton José dos Santos. (Orgs). **Pesquisa e Historiografia da Educação Brasileira**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

PINHO, Ana Sueli Teixeira de; Souza, Elizeu Clementino de. **O tempo nas classes multisseriadas do meio rural: identidades e subjetivação na construção do tempo escolar**. São Luís, ago. 2010. DVD-ROOM.

QUEIROZ, Teresinha. **Economia piauiense: da pecuária ao extrativismo**. Teresina: EDUFPI, 2006.

RÊBELO, Emília Maria de Carvalho Gonçalves. **Relações entre urbanização e Educação escolar no município de Esperantina, no período de 1960/1980**. Teresina, 1987 (Dissertação de Mestrado).

RÊGO FILHO, Antenor. **Barras: histórias e saudades**. Teresina: EDUFPI, 2007.

RIBEIRO, Maria Luísa Santos. **História da Educação Brasileira: a organização escolar**. Campinas: Autores Associados, 1992.

RICHARDSON, Robert Jarry & WANDERLEY, José Carlos. (Orgs). **Educação Rural e Desenvolvimento**. João Pessoa: Universitária/ UFPB, 1984.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. São Paulo: Vozes, 1998.

RODRIGUES, José Ribamar Tôrres. **Educação além do asfalto: um estudo sobre as concepções e práticas do professor leigo rural**. Teresina: EDUFPI, 1999.

SANTANA, Maria do Perpetuo Castelo Branco. **As Políticas Educacionais para zona rural no Piauí nas décadas de 1940 a 1960**. Teresina, 2008 (Monografia).

SANTANA, Raimundo. Pecuária e desenvolvimento no Piauí: importância do FRIPISA. Teresina-PI, **Revista Econômica Piauiense**, VIII, n.1, 1959, p.88.

SANTANA, Judith. **Piripiri**. Teresina – Piauí, 1972.

_____. **Evolução histórica da economia piauiense e outros estudos**. Teresina: FUNDAPI, 2008.

SANTOS, Milton. **A Urbanização Brasileira**. São Paulo: Edusp, 2009.

SOUSA, Jane Bezerra de. **Tempos de ser professora no Piauí(1929-1951): Saberes, ideias, discursos, evidências**. Disponível em: < <http://www.ufpi.br/ppged/index/pagina/id/4074> > acesso em 18 dezembro de 2010.

SOUZA, José Nicolau de; CABRAL NETO, Antônio. Proposta pedagógica adaptada ao meio rural: educação das populações rurais como prioridade. IN: CABRAL NETO, Antônio. (Org.). **Políticas Educacionais: desafios e tendências**. Porto Alegre: Sulina, 2004.

SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Vera Teresa (Orgs). **A cultura escolar em debate: questões conceituais, metodológicas e desafios para pesquisa**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

THOMPSON, Edwar Palmer. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**. São Paulo: Editoração Eletrônica, 2009.

VASCONCELOS, Tânia Mara Pereira. Do castigo ao prêmio: concepções de infância e educação numa comunidade do interior (1940-1970). IN: **Revista da FAEBA: educação e contemporaneidade**/ Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação I – V. 1, n.1(jan./jun., 1992) – Salvador: UNEB, 1992.

VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). **Grupos Escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893 – 1971)**. Campinas: SP: Mercado de Letras, 2006.

VIEIRA, Sofia Lerche; FREITAS, Isabel Maria Sabino de. **Política Educacional no Brasil: introdução histórica**. Brasília: Plano Editora, 2003.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Desejos de Reforma: legislação educacional no Brasil: império e República**. Brasília: Líber Livros, 2008.

VOLDMAN, Danièle. Definições e Usos. IN: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes. (orgs). **Usos e Abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2001.

WERLE, Flávia Obino Corrêa; METZLER, Ana Maria Carvalho. Contextos, institucionalização e práticas pedagógicas em Escolas Normais Rurais. IN: WERLE, Flávia Obino Corrêa. (Org.). **Educação Rural: práticas civilizatórias e institucionalização da formação de professores**. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Liber livro, 2010.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. (Org.). **Educação Rural: práticas civilizatórias e institucionalização da formação de professores**. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Liber livro, 2010.

_____. **O nacional e o local: ingerência e permeabilidade na educação brasileira**. Bragança Paulista: Editora Universidade São Francisco, 2005.

_____. **Educação Rural: práticas civilizatórias e institucionalização da formação de professores**. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Liber Livro, 2010.

2 FONTES

2.1 RELATÓRIOS E MENSAGENS DE GOVERNO

BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 16 de julho de 1934. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/civil/htm>>. Acesso em 04 maio 2010.

BRASIL. **Decreto Nº 19.513**, de 25 de agosto de 1945. Disposições regulamentares destinadas a reger a concessão do auxílio federal para o ensino primário. Disponível em < [Http://www.fiscolex.com.br/doc/132046 Decreto n. 19.513, 25 agosto 1945](Http://www.fiscolex.com.br/doc/132046/Decreto_n.19.513_25_agosto_1945)> acesso em 15 jan. de 2011.

BRASIL. **Decreto-Lei 8.529** – Lei orgânica do Ensino Primário – de 2 de janeiro de 1946. Disponível em : <<http://www.sleis.adv.br/htm>> Acesso em 18 de setembro de 2010.

BRASIL. **Decreto-Lei 8.530** – Lei Orgânica do Ensino Normal – de 2 de janeiro de 1946. Disponível em : <<http://www.sleis.adv.br/htm>> Acesso em 18 de setembro de 2010.

BRASIL. INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (1948). **Novos prédios escolares para o Brasil**. Rio de Janeiro: INEP, 1948, Boletim nº. 40.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria Geral. **Sinopse Estatística do Ensino de Pré-1º grau-69/75**. Brasília, Mec, 1977, v.1.

BRASIL. Lei nº 4.024, 20 de dezembro de 1961. Fixar as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm>. Acesso em 06 out. 2008.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixar Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/htm> > Acesso em 06 out. 2008.

PIAUI. RELATÓRIO apresentado ao Exm. Sr. Dr. Getúlio Vargas presidente da República pelo Interventor Federal do Piauí, Leônida de Castro Mello relativo ao exercício de 1942. Teresina, jul.1943.

PIAUI. (Correia). CONSTRUÇÕES escolares e aquisição de material didático. **Diário Oficial do Estado do Piauí**. Teresina, Ano XVI, n.70, p.8, 21 maio 1946.

PIAUI. ATOS do Poder Executivo. **Diário Oficial do Estado do Piauí**. Teresina, Ano XVI, n.134, p. 1 a 4, 06 set. 1946.

PIAUI. (Oliveira). Prefeitura Municipal de Campo Maior. **Decreto Lei nº91**. Campo Maior, 18 de out. 1946. Caixas avulsas.

PIAUI. Secretaria de Educação do Piauí. **Portaria nº. S.A. 631**.Caixa420, Anos: 1946 – 1972, Teresina, 18 out. 1947.

PIAUI. (Furtado). **Mensagem apresentada a Assembléia Legislativa do Estado do Piauí pelo governador José da Rocha Furtado, em junho de 1948**. Teresina: Imprensa Oficial 1948.

PIAUI. (Furtado). **Mensagem apresentada a Assembléia Legislativa do Estado do Piauí pelo governador José da Rocha Furtado, em 21 de abril de 1949**. Teresina: Imprensa Oficial 1949.

PIAUI. (Furtado). **Mensagem apresentada a Assembléia Legislativa do Estado do Piauí pelo governador José da Rocha Furtado, em 1950**. Teresina: Imprensa Oficial, 1950.

PIAUÍ. Despachos do Governador. **Diário Oficial do Estado do Piauí**. Teresina, Ano XX, n. 08, p.1, 28 jan. 1950.

PIAUÍ. (Furtado). ATOS do Governo. **Diário Oficial do Estado do Piauí**. Teresina, Ano XX, n.35, 04 maio 1950, p.01.

PIAUÍ. (Freitas). **Mensagem apresentada a Assembléia Legislativa do Estado do Piauí pelo governador Pedro de Almendra Freitas, em 1951**. Teresina: Imprensa Oficial, 1951.

PIAUÍ. (Freitas). **Mensagem apresentada a Assembléia Legislativa do Estado do Piauí pelo governador Pedro de Almendra Freitas, em 21 de abril de 1952**. Teresina: Imprensa Oficial, 1952.

PIAUÍ. (Freitas). **Mensagem apresentada à Assembléia Legislativa em sua sessão Legislativa a 21 de abril de 1953, pelo governador Pedro de Almendra Freitas**. Teresina: Imprensa Oficial, 1953.

PIAUÍ. (Almendra). **Mensagem apresentada à Assembléia Legislativa em sua sessão Legislativa a 21 de abril de 1954, pelo governador Pedro de Almendra**. Teresina: Imprensa Oficial, 1954.

PIAUÍ. (Almendra). **Mensagem apresentada à Assembléia Legislativa em sua sessão Legislativa em 1 junho de 1956, pelo governador Jacob Manoel Gayso**. Teresina: Imprensa Oficial, 1956.

PIAUÍ. (Rodrigues). **Mensagem apresentada à Assembléia Legislativa do Estado do Piauí pelo governador Francisco das Chagas Caldas Rodrigues, em 1960**. Teresina: Imprensa Oficial, 1960.

PIAUÍ. (Rodrigues). **Mensagem apresentada à Assembléia Legislativa do Estado do Piauí pelo governador Francisco das Chagas Caldas Rodrigues, em 01 de junho de 1961**. Teresina: Imprensa Oficial, 1961.

PIAUÍ. (Rodrigues). **Mensagem apresentada à Assembléia Legislativa do Estado do Piauí pelo governador Francisco das Chagas Caldas Rodrigues, em 01 de junho de 1962**. Teresina: Imprensa Oficial, 1962.

PIAUÍ. LEI nº2564, de 23 de dezembro de 1963. **Diário Oficial do Estado do Piauí**. Teresina, Ano XXXIII, n.10, p.47 a 50, 31 dez. 1963.

PIAUI. PREFEITURA Municipal de Cristino Castro. **Diário Oficial do Estado do Piauí**. Teresina, Ano XXXVI, n.44, p.6, 15 mar. 1969.

2.2 JORNAIS

ANALFABETISMO e Urbanização. **“O Dia”**, Teresina, ano V, n. 319, 29 dez. 1955. p. 2

CUNHA E SILVA. Marcha para o centro. **“O Piauí”**, Teresina, ano LVII, 287, 29 nov. 1947, p.4.

CUNHA E SILVA. Nossas professoras. **“O Dia”**, Teresina, ano I, n. 50, 13 jan.1952. p. 2.

CUNHA E SILVA. Ensino Primário. **“O Dia”**, Teresina, ano VIII, n. 558, 27 abr. 1958. p. 6.

CUNHA E SILVA. Reivindicação Justa. **“O Dia”**, Teresina, ano X, n.745, 11 fev. 1960, p.4.

EMPRESÁRIOS: Piauí não pode ter indústria sem base agropecuária. **“O Dia”**, Teresina, ano XX, n. 3.034, 16 jul. 1970. p.1.

FECUNDA Administração em Água Branca. **“O Dia”**, Teresina, ano XX, n.3. 054 28 jul. 1970. p.7.

INTEGRIDADE, Estudo e dedicação. **“O Dominical”**, Teresina, 16 Jan. 1955.

LEITE, Cristina. A professora primária. **“O Dia”**, Teresina, ano VII, n.526, 5 jan. 1958. p.3

LEITE, Cristina. A professora primária. **“O Dia”**, Teresina, ano VII, n. 526, 09 jan. 1958. p.4.

NUNES, H. Realidades Piauienses: Estradas. **“O Dia”**, Teresina, ano XIII, n.1.131, 17 out. 1963. p. 4.

O BRASIL precisa de mais professores primários. **“O Dia”**, Teresina, ano XL, n. 895, 23 jul. 1961, p. 2.

O GOVERNADOR Rocha Furtado recebido em Alto Longa e em Sambaiba. **“O Piauí”**, Teresina, ano LX, n.446, 19 fev. 1949. p. 1

QUARESMA, Desidério. Ensino sem política. “**O Dia**”, Teresina, ano IX, n. 635 08 fev. 1959. p. 4.

SANTANA, Raimundo. Industrialização, Governo e Povo. “**O Dia**”, Teresina, ano XIII, n. 1.144, 25 nov.1963, p.8.

SECRETARIA de Estado da viação, Obras Públicas, Agricultura, Indústria e Comércio. “**O Dia**”, Teresina, ano XII, n. 992, 17 jun. 1962.

VIANA, Bernardino. O Piauí no quadro brasileiro. “**O Dia**”, ano XVIII, n. 2.601, 22 e 23 dez. 1968. p.3.

2.4 DEPOIMENTOS

ANDRADE, Antônio Moisés. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana.** Campo Maior, fev. 2010.

ARAÚJO, Iraci de Carvalho Menezes. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana.** Redonda, 2010.

COSTA, Zaína de Sousa. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana.** Brasileira, Nov.2010.

OLIVEIRA, Maria da Conceição Sales. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana.** Piripiri, nov. 2010.

OLIVEIRA, Raimunda Nonata Ximenes. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana.** Campo Maior, fev. 2010.

OLIVEIRA, Vicença Assunção. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana.** Piripiri, Nov. 2010.

LISBOA, Mariene Cunha. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana.** Corrente, jan.2010.

LOZEIRO, Evita da Cunha. **Depoimento concedido a Maria do Perpetuo Socorro C. B. Santana.** Corrente, jan. 2010.

LUSTOSA, Jeudí da Rocha. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana.** Corrente, jan.2010.

LUSTOSA, Manuel Antônio Lustosa. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana.** Corrente, jan.2010.

LOZEIRO, Zélia Maria. **Depoimento concedido a Maria do Perpetuo Socorro C. B. Santana.** Corrente, jan. 2010.

LUSTOSA, Maria da Cunha. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana.** Corrente, jan.2010.

MELO, Maria José de. **Depoimento concedido a Maria do Perpetuo Socorro C.B. Santana.** Campo Maior, fev. 2010.

NUNES, Maria Francisca Louzeiro. **Depoimento concedido a Maria do Perpetuo Socorro C. B. Santana.** Corrente, jan. 2010.

PARAGUASSU, Jesy Lemos. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana.** Corrente, jan.2010.

RIBEIRO, Euza Mascarenha da Silva. **Depoimento concedido a Maria do Perpetuo Socorro C.B. Santana.** Corrente, jan. 2010.

SILVA, Ana Delmiro. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C.B. Santana.** Nossa Senhora de Nazaré, out. 2010.

SOUSA, Cecília de Azevedo. **Depoimento concedido a Maria do P. Socorro C. B. Santana.** Corrente, jan.2010.

SOUSA, Justina Pereira de. **Depoimento concedido a Maria do Perpetuo Socorro C. B. Santana.** Amarante, Nov. 2010.

ANEXOS

REGISTRO DA MATHICULADOS

ALUNOS DO SEXO M

N.º da matrícula	Data (dia e mês)	Nome do aluno	Série	É novo ou repete na série? (N ou R)	DATA DO NASCIMENTO			Idade (anos completos até 30/VI)	Nacionalidade (sendo brasileiro, declarar o Estado onde nasceu)	APROVEITAMENTO	
					Dia	Mês	Ano			Aprovado ou não?	Grão de aprovação
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
1	15-2-48	Domingos A. Nazareno	1ª A	R	7	2	49	14	Piauiense		
2		George D. Menezes	1ª B	R	23	4	49	13	Piauiense		
3		Antonio L. Menezes	1ª A	R	24	8	56	6	Piauiense		
4		Antonio A. Oliveira	1ª A	R	30	11	55	7	Piauiense		
5		Antonio J. Viana	1ª A	R	5	2	54	9	Piauiense		
6		Aldeni M. Anselmi	1ª A	N	20	12	49	13	Piauiense		
7		Braz de Souza	1ª A	N	3	2	55	8	Piauiense		
8		Bernardino M. Ferreira	1ª A	R	3	10	55	7	Piauiense		
9		Francisco das C. Souza	1ª A	R	3	2	56	7	Piauiense		
10		Francisco R. Santos	1ª A	R	6	5	52	11	Piauiense		
11		Francisco das C. Melo	1ª B	R	20	12	52	10	Piauiense		
12		Francisco M. Ferreira	1ª B	R	9	8	54	8	Piauiense		
13		João Batista Santos	1ª A	R	25	11	54	8	Piauiense		
14		Julio Melo Ferreira	1ª A	R	1	2	57	6	Piauiense		
15		Jose Ferreira Viana	1ª A	R	20	2	40	13	Piauiense		
16		Jose Alexandrino	1ª A	R	3	12	56	6	Piauiense		
17		João Batista Correia	1ª A	N	10	6	54	9	Piauiense		
18		Natal Ferreira Mendes	1ª A	R	26	10	54	8	Piauiense		

MATRÍCULA

ANO DE 1943

DURANTE TODO O ANO LETIVO

EXCLUSÃO		PESSOA COM QUEM RESIDE		NACIONALIDADE (sendo brasileiro, declarar o Estado onde nasceu)		PROFISSÃO (ver indicador das profissões)		INSTRUÇÃO (primária, secundária, superior, ou é analfabeto?)	
Dia e mês	Motivo	Nome	É pai, mãe, tutor ou responsável?	Do pai	Da mãe	Do pai	Da mãe	Do pai	Da mãe
(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)
		Manoel A. Oliveira	resp.	Piauí	Piauí	maqui- nista	Costureira	Primária	Prim. man.
		Jose D. Meneses	Pai	Piauí	Piauí	Prop.	Domest.	"	"
		Jose D. Meneses	Pai	Piauí	Piauí	Prop.	Domest.	"	"
		Agacino A. Oliveira	Pai	Piauí	Piauí	Prop.	Domest.	Primária	"
		Francisco Chiana	Pai	Piauí	Piauí	Prop.	Domest.	analfabeto	"
		Francisco M. Amarel	Pai	Piauí	Piauí	Prop.	Domest.	Primária	"
		Quis P. Souza	Pai	Piauí	Piauí	Prop.	Domest.	analfabeto	analf.
		Raimundo S. Silva	Pai	Piauí	Piauí	Prop.	Cocineira	Prim.	Primária
		Vangetina Sousa	mãe	Piauí	Piauí	Prop.	Domest.	analf.	analf.
		Antonio B. Dantas	Pai	Piauí	Piauí	Prop.	D. de cam.	analf.	"
		Jose Beroto de Melo	Pai	Piauí	Piauí	Prop.	Costureira	Prim.	"
		Raimundo S. Silva	Pai	Piauí	Piauí	Prop.	Costureira	Prim.	Prim.
		João B. Dantas	Pai	Piauí	Piauí	Prop.	D. de cam.	analf.	analf.
		Raimundo S. Silva	Pai	Piauí	Piauí	Prop.	Cocineira	Prim.	Prim.
		Francisco Chiana	Pai	Piauí	Piauí	Prop.	Domest.	analf.	"
		João Alexandrino	Pai	Piauí	Piauí	Prop.	D. de cam.	analf.	"
		Antônio Rufino	Pai	Piauí	Piauí	Prop.	Cocineira	Prim.	"
		João F. Mendes	Pai	Piauí	Piauí	Prop.	D. de cam.	Prim.	analf.

S.E.C. - M.E.C.

REGISTRO DA

ALUNOS DO SEXO **F** MATRICULADOS

N.º da matrícula	Data (dia e mês)	Nome do aluno	Série	É novo ou repete na série? (N ou R)	DATA DO NASCIMENTO			Idade (anos completos até 30/VI)	Nacionalidade (sendo brasileiro, declarar o Estado onde nasceu)	APROVEITAMENTO	
					Dia	Mês	Ann			Apro- vado ou não?	Gráu de apro- vção
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
1	30.2.46	Maria do R. dos Santos	1ª B	R	6	4	54	11	Piau	Piau	
2		Maria do A. de Mendez	2ª S	R	7	10	52	14	Piau		
3		Maria de S. de Mendez	2ª S	R	8	11	54	12	Piau		
4		Maria das G. Danta	1ª B	R	12	8	51	15	Ciara		
5		Maria do R. Araujo	2ª S	R	7	8	57	15	Piau		
6		Maria do R. Araujo	1ª A	R	16	8	55	11	Piau		
7		Maria S. da Silva	1ª A	R	24	3	48	15	Ciara		
8		Maria de Fatima	1ª B	R	30	11	55	11	Piau		
9		Maria da Conceição	1ª A	R	19	3	55	11	Ciara		
10		Anna Lucia A. Oliveira	2ª S	R	12	4	57	9	Piau		
11		Ademir R. Santos	1ª B	R	6	2	53	13	Piau		
12		Antônio R. Silva	1ª A	R	2	3	58	8	Piau		
13		Adriana F. da Silva	2ª S	R	16	2	53	13	Ciara		
14		Cláudia M. de Araujo	2ª S	R	18	7	53	13	Piau		
15		Felena F. de Araujo	1ª A	R	18	1	58	8	Piau		
16		Josimara de Jesus	1ª A	R	26	6	59	7	Ciara		
17		Júlia Mendes Fontenelle	1ª B	R	17	6	53	13	Piau		
18		Delzete R. dos Santos	2ª S	R	10	1	58	16	Piau		
19		Marta A. F. de Araujo	1ª A	R	11	5	54	12	Ciara		
20		José Maria de Mendez	1ª A	R	20	6	58	7	Piau		

- 22 -

DURANTE TODO O ANO LETIVO ANO DE 1966

EXCLUSÃO		PESSOA COM QUEM RESIDE			NACIONALIDADE (sendo brasileiro, declarar o Estado onde nasceu)		PROFISSÃO (ver indicadores das profissões)		INSTRUÇÃO (primária, secundária, superior, ou & analfabeto?)	
Dia e mês	Motivo	Nome	E pai, mãe, tutor ou responsável?	Do pai	Da mãe	Do pai	Da mãe	Do pai	Da mãe	
(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)	
		Manuel S. Santos	Pai	Piau	Piau	Saizado	Domest	Analf	Analf	
		José D. de Mendonça	Pai	Piau	Piau	Prof.	Cost.	Prim	Prim	
		Antônio Danta	Pai	Ciará	Ciará	Saizado	Costa	Analf	Analf	
		José Araujo	Pai	Piau	Piau	Prof.	Domest	Prim	Prim	
		Pedro S. da Silva	Pai	Ciará	Ciará	Saizado	Domest	Analf	Analf	
		Sebastião Gomes	Pai	Ciará	Ciará	Saizado	Domest	Analf	Analf	
		Joaquim Brito	Pai	Piau	Piau	Saizado	Domest	Prim	Analf	
		Manuel S. Santos	Pai	Piau	Piau	Saizado	Domest	Analf	Analf	
		José Henrique	Pai	Piau	Piau	Saizado	Domest	Analf	Analf	
		Pedro S. da Silva	Pai	Ciará	Ciará	Saizado	Domest	Analf	Analf	
		José Araujo	Pai	Piau	Piau	Prof.	Costa	Prim	Prim	
		Francisco Rocha	Pai	Piau	Piau	Saizado	Domest	Analf	Analf	
		Sebastião Gomes	Pai	Ciará	Ciará	Saizado	Domest	Analf	Analf	
		Gustavo M. Santinelli	Pai	Piau	Piau	Prof.	Costa	Prim	Prim	
		Manuel S. Santos	Pai	Piau	Piau	Saizado	Domest	Analf	Analf	
		Pedro S. da Silva	Pai	Ciará	Ciará	Saizado	Domest	Analf	Analf	
		José D. Mendonça	Pai	Piau	Piau	Prof.	Cost.	Prim	Prim	

- 23 -

REGISTRO DA FREQUÊNCIA DIÁRIA E DO MOVIMENTO MENSAL

MÊS DE abril DE 1965 TOTAL DE DIAS DE FUNCIONAMENTO DA ESCOLA NO MÊS 22
 NOME DO PROFESSOR Rita de Sousa Cerqueira
 É HOMEM OU MULHER? Mulher NORMALISTA OU NÃO? não

DIAS DO MÊS	FREQUÊNCIA DIÁRIA DOS ALUNOS											
	1.ª série		2.ª série		3.ª série		4.ª série		5.ª série		Total	
	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F
1	11	16									11	16
2	7	14									7	14
3	9	16									9	16
4	11	12									11	12
5	12	16									12	16
6	11	16									11	16
7	DOMINGO											
8	7	6									7	6
9	14	16									14	16
10	2.ª SEMANA SANTA											
11	S. SANTA											
12	S. SANTA											
13	S. SANTA											
14	DOMINGO											
15	8	17									8	17
16	9	17									9	17
17	9	16									9	16
18	10	17									10	17
19	10	16									10	16
20	8	16									8	16
21	DOMINGO											
22	8	13									8	13
23	8	14									8	14
24	7	16									7	16
25	8	14									8	14
26	10	18									10	18
27	7	16									7	16
28	DOMINGO											
29	12	21									12	21
30	12	16									12	16
31												
Frequência média	24,96											

ESPECIFICAÇÃO	MOVIMENTO MENSAL											
	1.ª série		2.ª série		3.ª série		4.ª série		5.ª série		Total	
	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	
Matrícula geral até o fim do mês anterior	17	24	-	-	-	-	-	-	-	-	17	24
Alunos que vêm do mês anterior	77	24	-	-	-	-	-	-	-	-	77	24
Alunos matriculados durante o mês	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Alunos eliminados durante o mês	77	24	-	-	-	-	-	-	-	-	77	24
Alunos existentes no fim do mês	17	24	-	-	-	-	-	-	-	-	17	24