

## **RAÍZES E MEMÓRIAS: HISTÓRIAS DA EDUCAÇÃO RURAL PRIMÁRIA PÚBLICA EM ESPERANTINA/PI NOS ANOS 40/60 DO SÉCULO XX.**

Roberto Kennedy Gomes Franco<sup>1[1]</sup>

“... E cada instante é diferente,  
e cada homem é diferente,  
e somos todos iguais.  
No mesmo ventre o escuro inicial,  
na mesma terra o silêncio global...”.

Carlos Drummond de Andrade

Raízes e Memórias é uma pesquisa de cunho historiográfico, no campo da História da Educação Piauiense, tendo por espacialidade o município de Esperantina-PI, que se situa a 180 Km ao norte de Teresina, especificamente objetiva-se o entendimento das relações mediadoras do processo de penetração do Ensino Primário Público na zona rural, tendo por temporalidade os anos de 1940/1960.

A aproximação dos campos história e educação encontram-se perpassadas pelo avanço que a pesquisa histórica elaborou em sua proposta de atuação, apesar desta relação de proximidade começar cercada por preconceitos e dar-se, pelo campo da educação, mas é na reflexão compreensiva do campo da história que se gesta esta nova prática é a interseção destes campos o local que pretendemos situar esta pesquisa.

Norteados por esta reflexão a meta é elaborar uma descrição que caracterize o percurso histórico que orientou o Ensino Primário Rural Institucional em Esperantina, descrição esta que tem por base teórica e reflexiva uma perspectiva

---

<sup>1[1]</sup> Professor de História – Graduado pela Universidade Federal do Ceará e Mestrando em Ciências da Educação pela UFPI – Universidade Federal do Piauí. E-mail: francorkg@bol.com.br

antropohistoriográfica<sup>2[2]</sup>, alimentada pelas fecundas produções de autores com E. P. Thompson, Geertz, Chartier, Ginsburg, entre outros.

Aliado a esta discussão e por ela proposta assistiu-se a uma multiplicidade de fontes, de vestígios que ampliam o leque de entendimento do humano. São Elementos que orientados pelas perguntas e sensibilidade do pesquisador põem em foco evidências e vestígios que viabilizem um: "... cruzamento entre diferentes fontes, na medida em que cada uma poderá trazer uma interpretação diversa para o mesmo fenômeno." LOPES; GALVÃO (2001, p.65). O que enriquece em muito o ofício de historiadores que além do cruzamento de fontes, associam também perspectivas teóricas e metodológicas.

Esta elasticidade epistemológica na história apontada acima vem aqui pontuar a base referencial teórica de sustentação analítica desta pesquisa, pois se acredita que sem esta base o processo de análise histórico deixa de estar associado por completo da experiência humana, pois ao privilegiar apenas alguns aspectos do fazer humano, o campo da pesquisa histórico negligencia, ou negligenciava outros aspectos, tradicionalmente, por exemplo, o economicismo ortodoxo e equivocadamente divulgado, afastou múltiplas possibilidades, porém tal situação de uns tempos para cá, avança a passos largos, fazendo da abordagem epistemológica apontada pela História Cultural uma das alternativas de análises interpretativas do real.

São contribuições pertinentes, Cunha (1999, p. 42) a esse respeito coloca que:

“esse deslocamento das ênfases no econômico em direção a uma história social marcado pelo cultural e por uma redefinição da cultura e relações sociais, voltando-se para o estudo das mentalidades, valores, rituais e imaginários abrangendo dimensões do simbólico e das lembranças, (...) nesse viés interpretativo que a história tem se alargado para além dos aspectos formais da educação em direção a outros campos do conhecimento, sujeitos e objetos até então inexplorados.”

---

<sup>2[2]</sup> Entenda-se aqui o termo antropohistoriografia uma abordagem epistemológica que concomitantemente, tenha a utilização na pesquisa, de recursos de ambos os campos, ou seja, do campo da pesquisa histórica e do campo da pesquisa antropológica.

Neste sentido em nosso entendimento a história como conceito pode ser compreendida enquanto um processo relacional que diluído no fazer cotidiano possui uma temporalidade e uma espacialidade específica e singular, inscrita tanto na objetividade quanto na subjetividade humana, o que faz-nos pensar, portanto a escola e por conseqüência o processo de escolarização como esfera que compõem este fazer comportamental, que media relações sociais, políticas, econômicas, culturais, psicológicas, religiosas, entre muitas outras.

Metodologicamente minha preocupação dimensiona-se para o debate sobre a relação meio rural e meio urbano, no sentido de que sem este direcionar, muitas questões que se deseja interrogar ao longo deste trabalho, ficarão à meia luz e desfocadas.

O rural ao longo dos tempos foi envolto por uma névoa que mais o estereotipa e menos o esclarece, generalizações que delimitam em um espaço e em um tempo “estático” o espaço chamado rural. Compreensão que esvazia de significância toda a experiência humana, que homogeneíza os costumes, valores e crenças, e que de forma alguma esclarece os sentidos do fazer de grupos que relacionalmente forjam suas trajetórias subjetivas de vida.

Elementos que se não estudados de forma mais específica e detalhada, jamais permitirá uma análise profunda e mais refinada sobre a existência humana, no local específico estudado, inviabilizando, portanto a compreensão o mais esclarecedora possível das múltiplas estratégias de sobrevivência que nos norteiam ao longo da vida.

Gilberto Freire, pensador fundamental, em sua análise e compreensão sobre o entendimento do Nordeste, como não poderia ser diferente também discutiu a questão da educação, não por ela mesma, mas em sua relação direta com as circunstâncias as quais estamos inseridos, dizia ele por ocasião do encerramento do Curso de Treinamento de Professoras Rurais do Estado de Pernambuco que:

“Não se pode separar o homem das condições sociais e de cultura nem da sua época nem da sua região. O homem não é abstratamente homem mas sua condição humana toma aspectos concretos conforme a região onde ele viva, a cultura

em que esteja situado e o tempo em que decorra sua existência: a sua época. Esse conjunto de situações é mais poderoso em sua influência sobre a formação social de um indivíduo biológico ou na definição desse indivíduo em pessoa social que sua condição étnica – sua raça – e que sua própria constituição biopsíquica. Raça e temperamento tendem a variar de diversos modos da normalidade estabelecida, sob a pressão de diferentes influências sociais e de cultura.”<sup>3[3]</sup>

Freire vincula o homem a um processo de adaptação ao meio a que vive, a região a que pertencem, numa vinculação elaborada em bases relacionais. Assim Freire pontua um dos fundamentais objetivos de investigação desta pesquisa:

**Como tem sido entendido o meio rural ao longo dos tempos e qual sua relação com o processo educativo.**

Freire, desmistifica a noção de rural, aquela noção idílica do homem ou da mulher do campo enquanto agentes opostos, “atrasados”, “brutos” comparados aos agentes da cidade, que vivem no mato, diz ele:

“o contacto do homem com a natureza é maior – maior seu contacto com o sol, a lua, as estrelas, a terra, as águas, as árvores, as plantas, os animais – nem por isso deixa de ser um contacto influenciado por agências sociais e por instituições culturais em vigor no mesmo espaço e na época em que viva o mesmo homem: pela religião, que lhe dê, desde que nasça, ou desde que nasceu, noções culturais e não espontaneamente naturais sobre astros, água, terra, árvores, animais; pelo folclore, que representa uma sabedoria oral, tradicional, porém igualmente cultural, vinda da inteligência e da sensibilidade dos homens, e não brotada da natureza; pela escola, que lhe dê explicações racionais a respeito da natureza – inclusive da natureza humana; (...) a natureza do próprio homem situado no meio natural: sua natureza sob a forma de ser cultural, histórico, modificador do meio natural.

---

<sup>3[3]</sup> FREYRE, Gilberto. **Palavras às professoras rurais do Nordeste**. Coleção Cadernos de Pernambuco. Secretaria de Educação e Cultura, Nº 6, Recife, 1957, p. 6.

De modo que nem mesmo o rústico (...) escapa à cultura, ao tempo, à época em que vive.”<sup>4[4]</sup>

A pouco debatemos a necessidade de vermos o espaço rural de uma perspectiva histórico-cultural, contextualizando sujeitos, práticas, modos de ser no mundo, tendo a alteridade como guia, mas é corrente que o fenômeno da urbanidade, ancorado pela industrialização tem ao longo da história colocado o meio rural como um elemento secundário, vendo-o diretamente interligado à produção agrícola, talvez pelo próprio projeto de mundo em jogo, onde a cidade enquanto aglutinadora de bens e serviços serve de espaço para uma maior circulação de interesses.

Fazendo assim, ser o padrão de comportamento considera como “normal” o ambiente urbano, a cidade, representação simbólica e monopolizadora de um estágio “evolutivo” da humanidade - mas não único - outros povos hoje e de outras épocas experimentam formas diversas de organização.

Infelizmente à “eficácia” não só da escola, mas de todas as relações entre os seres humanos, parecem ser direcionadas pela lógica produtora do lucro, o que, portanto traz em si a exclusão não só do rural, mas de toda e qualquer atividade que se diferencie da dinâmica desigual e combinada de circulação e reprodução de lucros, que tem a cidade sua forma mais elaborada e, portanto “determinante” das demais espacialidades.

Mirian Jorge Warde neste assunto contextualiza muito bem a educação, ela quer dizer:

“...que a educação não é mais uma esfera da realidade social na qual se reflete a `infra-estrutura`. A educação é uma das manifestações, em suas peculiaridades, do momento político-ideológico, e assim deve ser explicada historicamente no que se refere aos sujeitos nela envolvidos, aos currículos, às instituições que a realizam, à legislação que nele incide e assim por diante.” Warde (1984, p.4)

---

<sup>4[4]</sup> FREYRE, Gilberto. **Palavras às professoras rurais do Nordeste**. Coleção Cadernos de Pernambuco. Secretaria de Educação e Cultura, Nº 6, Recife, 1957, p. 6, 7.

Perpassado pela preocupação de entendimento do percurso histórico que o ensino em Esperantina tem sido orientado é que a intenção desta pesquisa além de mergulhar nas políticas educacionais, legislações, currículos e filosofia ideológica em voga para o objeto estudado, questões estas presentes nos registros de época, propõem ir mais além pois tais fontes enquanto vestígios do passado deixa no ar muitas outras questões, ou seja, nosso trabalho de pesquisa pretende cruzar esta leitura necessária de visão geral e “oficial” da educação com leituras de quem viram, ouviram e participaram na vida cotidiana o processo de institucionalização do ensino rural em Esperantina.

No estágio atual de minha pesquisa, em muito já se tem avançado no processo de localização e entrevista das pessoas que viveram diluídas no meio rural, sendo esta atividade um dos **procedimentos** essenciais desta pesquisa, ao todo, já temos seis depoimentos em processo de transcrição e análises.

Experimentar entender a leitura singular da memória de cada um destes sujeitos, fazendo uma análise sobre este momento, que sem dúvida estabeleceu novas relações entre estas pessoas, seja de forma direta ou indireta, ressaltando ainda que este recurso da oralidade trata-se do resgate da memória de fontes não “oficiais e ainda não “produzidas”, “debatidas” e/ou “analisadas”, revela-se um trabalho fértil, pois a cada depoimento, a percepção destas múltiplas memórias possibilita que discutamos o processo de resgate de uma dinâmica que elaborou sentidos e práticas, portanto construiu identidades.

O olhar da experiência de vida destes atores social suscita uma análise discursiva deste rememorar sobre um tempo vivido, sobre condições de trabalho, de vida, de estudo, caracterizando assim um período de construção e desconstrução de identidades.

Agora estas lembranças de tempos anteriores “trazidas” à tona pelo filtro do presente, manifesta as inquietações e caminhos percorridos nesta trajetória antropológico-histórica educacional camponesa em um tempo passado.

O discurso aqui passa por uma interlocução com outros olhares, produtos de uma dinâmica plural, repleta de vestígios acerca das diferentes memórias sobre a antropológico-história da educação rural, recheado de um capital simbólico de valor precioso, onde cada representação é objeto de percepção de um momento repleto de significância sobre um tempo e um espaço.

Quem eram estes professores e professoras? De onde vinham? Qual sua formação? Quem eram estes homens e mulheres escondidos por trás da profissão docente? Os desafios, os preconceitos por serem do sexo masculino o feminino? A relação com os alunos. Enfim como se adaptaram ou não estilo de vida no campo, as dificuldades, as conquistas, como viam as mudanças do Sistema de Ensino?

Perguntas dentre várias outras que se debatem e urgem por respostas, e que aqui exponho de forma não pronta, tendo em vista estarmos em pleno processo de pesquisa.

Por outro lado os alunos, a comunidade, a representação simbólica da escola e da educação, como deveria ser, como fora, como deixaram de ser, questões e mais questões.

A emergência desta antropohistoriografia é metodologicamente norteada através do recurso da oralidade como fonte e de sua interlocução com fontes diversas como Jornais de Época, Mensagens Governamentais, Livros Didáticos e Registros da Prefeitura, etc.

As memórias orais permite-nos trilharmos a ramificação das raízes da educação rural esperantinense. As lembranças retratam elementos do cotidiano da cultura escolar, que se confundem com as próprias lembranças de vida, são sujeitos professores, alunos, moradores, que neste recordar, possibilitam o entender de um processo histórico-educativo inédito.

O pioneirismo historiográfico de mergulho e micro-análise da história local coaduna-se para um melhor esclarecimento da multiplicidade não apenas do Projeto Educacional de Ensino, mas do sentido nacional da evolução ideológica do projeto civilizador, onde a circulação de serviços como os de Educação, Estradas e Comércio, constroem um novo sentido à existência dos habitantes da região.

Tais proposições metodológicas da Oralidade como fonte são referendadas por autores como Paul Thompson, Ecléa Bosí, Antônio Torres Montenegro, dentre muito outros, que fazem da técnica oral um recurso essencial.

Pelo até agora pesquisado, e com o auxílio das reflexões teórico-metodológicas expostas, a compreensão é de que a história da educação rural pública primária esperantinense insere-se no cenário de instituição do Ensino Primário Público no Estado do Piauí.

Esperantina por desfrutar de uma posição sócio-econômica de destaque na região do Vale do Longá, figurando entre os 15 (quinze) municípios mais

importantes já em 1940, desde logo foi integrante de ações direcionadas ao processo de escolarização “formal”<sup>5[5]</sup> de sua população rural, são escolas distribuídas entre as mais diversas localidades, só entre os anos de 1943 a 1959 pelo já pesquisado são 25 escolas isoladas rurais.

Ações estas que inserem definitivamente Esperantina à política integradora estadual e nacional, onde à medida que a nação dar seus passos rumo ao processo de industrialização, rompendo assim com o modelo agrário, vai então estabelecer um novo paradigma, tem-se então uma necessidade vital de “qualificação” específica de mão-de-obra, o divisor de águas, o marco deste momento seria a década de 1930, onde a experiência cafeeira asfixiada no cenário internacional pela grande depressão econômica que ao criar um refluxo na ordem econômica, coloca na pauta do dia a necessidade de investimentos em ramos diversificados que viabilizassem a restauração econômico-social.

O projeto de investimento no ramo da educação não fica alheio a este movimento, pois sendo historicamente uma produção que se refere a um dos aspectos da vida social, produz e reproduz o projeto político e ideológico vigente, portanto em um primeiro instante a instrução emerge como um projeto que modernizaria a força de trabalho, para a finalidade de uma melhor eficiência na produção das riquezas.

Entretanto é preciso ressaltar que nem sempre as coisas foram assim. Antes e mesmo durante o período estudado, a educação, o processo de escolarização da população esperantinense era de responsabilidade dos famosos mestres-escolas ou mestres de varanda. Na grande maioria homens, com raras exceções de mulheres, que vendiam sua mercadoria maior, o conhecimento, de porta em porta ou de fazendas em fazendas, sendo pagos pelos proprietários, pais que queriam ver os filhos, netos, parentes e em alguns casos agregados “disarnarem” para ler, escrever e contar.

Antônio Sampaio Pereira, escritor e notável observador do comportamento humano em seus aspectos cotidianos, sendo seus escritos do mais alto gabarito. Em sua obra: Velhas Escolas-Grandes Mestres descreve um cenário

---

<sup>5[5]</sup> Entenda-se o termo Educação Formal, aquela que é financiada pelo governo, tem um currículo específico e unificado e possui prédio escolar, sendo estes dois últimos aspectos presentes ou não para algumas realidades.



ilustrado de detalhes que nos reportam do tempo presente para o tempo passado, realmente parece ser esta uma de suas preocupações, diz ele:

“O nosso passado é um verdadeiro labirinto de coisas interessantes, as quais, por ignorância de umas e descasos de outros, não tem sido cuidadas com a atenção que merecem e, por tal displicência da nossa parte, muitas vezes coisas curiosas vão sendo extraviadas pela traça do tempo (...) Dir-se-á talvez, que certas revelações, embora explicitamente trazidas à lume, com o intuito de legar à posteridade algo do passado, em nada contribuem para alicerçar o conceito que um povo merece desfrutar no plano da ciência folclórica, todavia podemos afirmar ser, nessas coisas, aparentemente pequeninas, mas, na realidade, estupendamente grandiosas, que vamos encontrar a essência indispensável da qual se valem os estudiosos e pesquisadores dos principais caracteres de um povo...” PEREIRA (1996, p. 13, 14, 15).

Pensamento revolucionário para um autodidata assumido, que ao mergulhar na cultura do cotidiano do povo, desvelou seus aspectos mais pungentes. Os elogios não são desmedidos, tendo em vista a profundidade teórico-metodológica da obra no Campo da História da Educação esperantinense, e por que não piauiense, e por ser uma fonte histórico-cultural preciosa, mas fechemos o parêntese extenso, porém necessário. Voltemos ao processo de transição das “velhas escolas” para as “escolas do governo”.

O atual Ensino Fundamental, similar ao antigo primário e ginásial, historicamente encontra-se coadunado com as esferas do poder, é Lei, e diz em seu Art. 4<sup>a</sup>, parágrafo 1<sup>a</sup> da Lei 9394/96:

*“o dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de :*

*§1<sup>o</sup>: ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria”*

Bem, como dizíamos, nem sempre as coisas foram assim, esta Lei - 9394/94, atual LDB - e outras anteriores são frutos de um desfecho de investimentos e políticas públicas que buscavam introduzir no homem uma educação, uma cultura “civilizada” e embasada pelos “bons costumes”, os mestres-escolas simbolizavam uma fase anterior às políticas públicas oficiais, em uma época onde tudo era de difícil acesso, principalmente nas regiões, povoados e fazendas mais distantes.

PEREIRA (1996, p. 16), sobre estes mestres nos relata:

“... aqui no Retiro, figuravam eles, tanto quanto pode figurar um magnífico reitor de qualquer universidade dos dias hodiernos. E, dentro das limitações do possível, é bem provável que ambos fossem mais necessários do que um magnífico reitor, dado a correria dos que hoje em dia disputam de maneira infrene as minguadas reitorias, e a escassez de mestre-escola, naquele tempo.”

E acrescenta:

“... naquele tempo, um mestre era um verdadeiro achado e quem tivesse a sorte de ter um à mão, nunca ousava desgostá-lo, nem que fosse por força de um motivo forte. Ao mestre dava-se **carta branca** e, contrariá-lo com a supressão de tais prerrogativas, seria uma temeridade”. PEREIRA (1996, p. 21).

Dona Patrocínio Fortes, professora entrevistada, também fora educada por um mestre-escola e relata que era mesmo difícil encontrar um mestre. Rememora-nos ela, sobre o do mestre-escola que fora seu professor, dizendo que naquela época ele se revezava seis meses no Bananal de Baixo, onde ela morava, e outros seis meses no Bananal de Cima, para poder contribuir na escolarização das pessoas das duas localidades que eram próximas.

Esta realidade apesar de presente no espaço urbano de Esperantina, era bem mais freqüente na zona rural, estes mestres, iam “disarnando” a garotada da forma como fosse possível e na maioria das vezes com métodos que para nós hoje

parecem esdrúxulos, mas que se contextualizados à dinâmica espaço-temporal específica é plenamente compreensiva.

Métodos “violentos” e “autoritários” típicos da chamada “pedagogia do terror”, PEREIRA (1996, p. 25), assim comenta:

“... E se o sujeito era mesmo **tapado**, sendo incapaz de **resolver direito** a lição de leitura e a escrita, Mestre Belarmino<sup>6[6]</sup> puna-o de quatro-pés no meio da sala, a fim de ser cavalgado por um discípulo **mais aberto**, que o **esporeava** com os calcanhares nos vazios, mostrando aos outros a quem passava, que o pobre coitado era mesmo burro.”

Some-se a este exemplo, puxadas de orelhas, palmatórias de fazer “molhar as calças”, ficar de joelhos em cima de milhos e no sol, entre outros são uma constante.

O Piauí tradicionalmente tendo por principais atividades econômicas a pecuária e o extrativismo, atividades secundárias e de mão-de-obra pouco especializada, apresenta um descompasso em relação ao ritmo nacional, elemento este que não caracteriza um total isolamento, não, muito pelo contrário a necessidade de adequação ao ritmo de evolução e escolarização é evidente.

Talvez a este descompasso, faça referência o então governador Mathias Olimpio de Mello, em 1928, fazendo um balanço dos seus quatro anos de governo, ao refletir sobre a situação geral da instrução popular no Piauí, nos situa ele, dizendo que:

“Não se explicava, certamente, que permanecêssemos, como até 1924, com uma matrícula primária, em todo o Estado, de, mais ou menos, quatro mil creanças – percentagem diminuta sobre o total da população infantil em educação escolar, - apenas pela deficiência material

---

<sup>6[6]</sup> “Mestre Belarmino Bola-de-Ouro, professor que desfrutava o privilégio de ser um grande **disarnador de minino**, destacando-se e sendo preferido, mais pela fama de ser um mestre carrasco, do que pela sapiência, propriamente dita.” PEREIRA (1996, p. 16),

dos meios, resumida, essencialmente, na imperfeição de docência primária”<sup>7[7]</sup>

Cenário educacional este que em 1930 também é pronunciado pelo então governador Dr. João de Deus Pires Leal, ao falar sobre a tímida envergadura em todo o Estado da situação geral da instrução, diz ele que:

“... A instrução pública primária é actualmente ministrada no Estado em 20 grupos escolares, incluída nesse número a escola Modelo da capital, e 82 escolas isoladas.”<sup>8[8]</sup>

Itamar Sousa Brito, homem envolvido com o processo educativo no Estado em sua obra **História da Educação no Piauí** também nos descreve o contexto institucional acerca do processo de consolidação da Instrução Pública do Ensino Primário no Estado.

No ano de 1933, enfoca BRITO (1996), com a “democratização” proposta pela Reforma do Ensino, culminou-se em um novo paradigma no processo de direcionar a estrutura e o ensino no Brasil e no Piauí. A carreira do magistério é regulamentada, também é estabelecida em comum acordo com as municipalidades, uma quota orçamentária mínima de 15% da receita dos fundos de arrecadação, entre outros aspectos.

A finalidade deste acordo seria a descentralização financeira das responsabilidades de custeio do Ensino Primário Público, que para os cofres do Estado significavam um peso, esta parceria em novembro de 1943, toma corpo com o “Convênio do Ensino Primário”, Esperantina foi um dos municípios participantes. O convênio sistematizava esta política de divisão de responsabilidades financeiras, vale salientar que tal proposta não foi posta em prática plenamente, e carece de maiores reflexões, um dos aspectos a serem aprofundados é que apesar de querer dividir as responsabilidades financeiras, administrativamente o estado continuaria

---

<sup>7[7]</sup> PIAUHY, Governador (Mathias Olympio de Mello). Mensagem Governamental apresentada à Câmara Legislativa do Estado do Piauí, em 1928, pelo Governador, Exmo Sr. Mathias Olympio de Mello. Teresina, Imprensa Oficial, p. 37.

<sup>8[8]</sup> PIAUHY, Governador (João de Deus Pires Leal). Mensagem Governamental apresentada à Câmara Legislativa do Estado do Piauí a 1ª de junho de 1930, pelo Governador, Exmo Sr. Dr. João de Deus Pires Leal.. Teresina, Imprensa Oficial, p.17.

como o gestor das ações direcionadas ao ensino, com certeza tal intenção causou controvérsias, porém somente com o avançar da pesquisa, talvez possamos melhor verificar tal fato.

Outro elemento a ser considerado neste processo de institucionalização do ensino primário vem a ser o papel que o **INEP** (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos) que em 1946 passa a ter com sua política de expansão e melhoria do ensino rural primário.

Segundo BRITO (1996, p.85) este processo teve suas bases elaboradas na gestão de Lourenço Filho e desenvolvido por Murilo Braga, onde temos entre os anos de 1946/49 a assinatura de convênios destinados à construção de 230 escolas rurais primárias, política esta de expansão do ensino rural piauiense, infelizmente tempos depois o **INEP** volta-se para a zona urbana, fato este vinculado talvez à nova ordem econômico-social.

A emergência da educação rural no município de Esperantina, como inicialmente colocamos, insere-se neste cenário de instituição do ensino no Estado do Piauí, o velho Retiro(Esperantina), por desfrutar de uma posição social de destaque na região do Vale do Longá, desde logo foi integrante de ações direcionadas para a ampliação de sua rede de ensino.

Esta dinâmica, por conseguinte, não pode ser vista como reflexo puro e simples do Projeto Estadual e/ou Nacional, mas parte constitutiva e institucionalizada simbolicamente através de um habitus, impregnada de uma base material histórica específica à cultura local, que exige a cada instante respostas aos estímulos diversos que este novo fazer coloca e que os sujeitos nele inseridos e em suas trajetórias de vida, a eles agem e reagem, sejam estes aspectos mediados pelas relações sociais, políticas, econômica, culturais, psicológicas, entre outras.

Só para termos uma idéia da complexidade do desenrolar histórico, em 26 de Junho de 1931, no governo do Prefeito José Felipe Madeira Campos, a ainda Vila da Boa Esperança, através de Decreto Municipal, teve criada em sua municipalidade 4 escolas, diz o Decreto:

“Decreto Nº 1”.

José Felipe Madeira Campos, Prefeito Municipal da Vila da Boa Esperança Estado do Piauí,

Decreto:

Art. 1º são criadas neste município quatro escolas primárias sendo: uma dentro da Villa, uma no Povoado Morro do Chapéu, uma no Povoado Boa Vista e uma no Povoado Taboca.

Art. 2º Fica criada a verba de Rs 2.000\$000 (dois contos de reis) para manutenção das mesmas.

Art. 3º Revogam-se as disposições em contrário.

O Secretário da Prefeitura assim o faça cumprir e executar.

Boa Esperança 1º de junho de 1931.”

O detalhe é que em 26 de Junho de 1931, exatos 25 dias depois do Decreto de criação das escolas, a autonomia municipal é suprimida, pelo Decreto Estadual Nº1.279. Obviamente que este acontecimento chocou-se frontalmente com as pretensas intenções do Decreto de Felipe Campos, afetando sua execução.

Felizmente não de forma total, pois das desejadas quatro escolas, apenas uma, na zona urbana vingou, sendo hoje a atual Escola Municipal Gervásio Lages Rebelo. Só a partir dos anos 40 é que se retomou o projeto de criação de escolas na zona rural, como já citamos, entre os anos de 1943 a 1959, foram 25 escolas isoladas rurais, sendo 8 escolas na década de 40 e 17 na década de 50 (Rebêlo, 1997)

É pertinente também a análise de um elemento detectado, que é o fato de em 1929, ter chegado à Vila da Boa Esperança (Esperantina) a primeira professora Normalista, professora Maria de Jesus Carvalho, que em 1930 passa a lecionar na Escola Agrupada David Caldas, esta escola durante anos funcionou no espaço físico da antiga sede do poder público municipal, somente em 1937 é construído sua sede própria, tornando-se Grupo Escolar.

Desta escola até onde avançamos na pesquisa, três das professoras entrevistadas, que lecionaram nas escolas isoladas da zona rural, tiveram passagem por lá. Uma delas inclusive iniciando sua carreira em 1939, como zeladora.

D. Pinheira relembra que em suas “horas vagas” ficava observando as professoras, entre elas, a “madrinha” Maria de Jesus Carvalho, “reparando” a maneira que se ensinava. Tornando-se posteriormente professora na escola isolada

de Malhada do Meio, em 1943, por nomeação do “compadre Diniz<sup>9[9]</sup>”, diz ela que tais observações em muito contribuíram para sua prática.

Interessante frisar ainda que, nos relatos orais, as entrevistadas, claramente revelam uma relação de profundo respeito e admiração pela professora Maria de Jesus Carvalho, ou como as mesmas rememoram, “uma grande mulher” e “uma excelente educadora”.

Enfim, são detalhes e mais detalhes, que pouco a pouco com o avançar da pesquisa vão revelando e viabilizando descrevermos de forma mais pontual e clara as raízes e memórias da emergência em Esperantina da oferta de serviços como os de Educação para sua população.

Ao nível estadual e/ou nacional esta realidade é produto de uma mesma práxis política e ideológica, mas não uma reprodução mecânica e nem homogênea, de forma que somente pela dialética, das nuances específicas à história local é que podemos almejar a montagem do quebra cabeça desta pesquisa, que procura perceber a região espacial de Esperantina.

Amado (1990, p.12, 13), neste sentido, acrescenta que:

“... o estudo regional oferece nova óticas de análise ao estudo de cunho nacional, podendo apresentar todas as questões fundamentais de História (como os movimentos sociais, a ação do Estado, as atividades econômicas, a identidade cultural etc.) a partir de um ângulo de visão que faz aflorar o específico, o próprio, o particular. A historiografia nacional ressalta as semelhanças, a regional lida com as diferenças, a multiplicidade.

A historiografia regional tem ainda a capacidade de apresentar o concreto e o cotidiano, o ser humano historicamente determinado, de fazer a ponte entre o individual e o social.”

Estas perspectivas analíticas, com certeza ajudarão a nós, tendo em vista o desvario e a ausência total de uma reflexão mais profunda sobre nossa existência.

---

<sup>9[9]</sup> A professora Pinheira faz referência a Antônio Diniz Chaves, homem destacado na sociedade esperantinense, político influente, Prefeito mais de uma vez, comerciante bem sucedido, figurou muitos anos na vida pública, vale ressaltar que outros entrevistados também fazem referência ao Tenente Diniz, como era conhecido e chamado.

Absortos, vamos vivendo como na “Caverna de Platão”, em descompasso com a realidade.

Como nunca, o mundo vem testemunhando um grau elevado de desenvolvimento humano. A tecnologia, as descobertas científicas em ramos diversificados, a informática, as armas, enfim, as inúmeras engrenagens que compõem a estrutura social vigente na contemporaneidade superam as expectativas e colocam a disposição aparatos infindáveis de bens materiais e imateriais.

Contraditoriamente é público e notório que tais “avanços” tais “progressos”, em seus alicerces, em toda sua estrutura, manifestam falhas seríssimas, que geram um ônus social irreparável. Remediá-lo diagnosticando através de trabalhos sérios e comprometidos, onde se busquem dissecar literalmente e metaforicamente este fazer, é um desafio a ser abraçado por aqueles que pretendem sair da escuridão, prolongamento de passados distantes e **que o legado histórico traz à tona através da memória.**

A educação, enquanto fenômeno social, encontra-se intimamente imbricada neste emaranhado sistêmico, onde um turbilhão de interesses permeia de significados os desejos humanos.

Eric Hobsbawm, historiador inglês contemporâneo ressalta que:

“...Não sabemos para onde estamos indo. Só sabemos que a História nos trouxe até este ponto e porque. Contudo, uma coisa é clara. Se a humanidade quer ter um futuro reconhecível, não pode ser pelo prolongamento do passado ou do presente. Se tentarmos construir o terceiro milênio nessa base, vamos fracassar. E o preço do fracasso, ou seja, a alternativa para uma mudança da sociedade, é a escuridão...”  
(Hobsbawm, 1995)

Sair da Caverna, da escuridão, despertar para as imagens ilusórias produzidas pelas sombras de forma alguma se trata de uma tarefa simples, mas viver não é simples, e o desfecho desta pesquisa, espera-se ao menos, é, ao buscar o resgate Antropohistógráfico da Educação Rural Primária Pública nos anos 40/60



do século XX, propiciar ao tempo presente em Esperantina, o entendimento mais refinado de suas raízes e memórias.

Nossas raízes é que nos prendem à vida, dão-nos sustentação, irrigam nossos comportamentos e ações, que são nossos frutos. Como as plantas, que se prendem a terra pelas raízes, assim o somos, ou seja, presos à vida pelas nossas raízes, que são adubadas pelas ricas lembranças que a memória possibilita, sem memória, seríamos como plantas desenraizadas, portanto soltas e à mercê das intempéries do tempo...

## **BIBLIOGRAFIA**

ALMEIDA, Dóris Bittencourt. **Vozes esquecidas em horizontes rurais: histórias de professores**. Porto Alegre/2001. (Dissertação de Mestrado).

ALMEIDA, Maria Angela Vinagre de. História da Educação Brasileira: o problema de sua periodização. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. 69, 161, p.112-41, jan./abr. 1988.

AMADO, Janaína. História e região: reconhecendo e construindo espaços. In: **República em migalhas: história regional e local**. Coordenação de Marcos A. da Silva. Editora Marco Zero, São Paulo, 1990

ARROYO, Miguel. Escola, Cidadania e participação no campo. **Em Aberto**. Brasília, ano 1, n.9, p.01-6, setembro, 1992.

BARREIRA, Luiz Carlos. **História e historiografia: as escritas recentes da História da Educação Brasileira (1971-1988)**. Campinas, 1995. (Tese de doutorado).

BENJAMIM, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Tradução Sérgio Paulo Rouanet. – 7 ed. – São Paulo, 1994.(obras escolhidas, vol. I).

BONTEMPI Júnior, Bruno. **História da educação brasileira: o terreno do consenso**. São Paulo: Mestrado em História e Filosofia da Educação da PUC. (Dissertação de Mestrado).

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade - lembranças de velhos**. 3 ed. São Paulo: Cia das Letras, 1994.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**, nº 9.394/96.

BRITO, Itamar Sousa. **História da educação do piauí**. Teresina: EDUFPI, 1 ed., 1996.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999. P.21-40.

CASTRO, Valdemir Miranda de. **Aspectos de esperantina**. Esperantina, PME/Secretaria de Cultura Turismo Desportos e Lazer, 1999.

CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: Difel/Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1990.

FONTANA I LAZARO, Josep. **História: análise do passado e projeto social**; tradução Luiz Roncari: - Bauru, S.P: EDUSC, 1998.

FREYRE, Gilberto. **Palavras às professoras rurais do Nordeste**. Coleção Cadernos de Pernambuco. Secretaria de Educação e Cultura, Nº 6, Recife, 1957.

FREYRE, Gilberto. **Sobrados e mucambos: introdução à história da sociedade patriarcal no Brasil**. 10ª Ed. Rio de Janeiro: Record, 1998.

FUKUI, Lia. Educação e meio rural: breve contribuições visando a proposição de temas para a pesquisa sócio-educacional. **Em Aberto**. Brasília, ano 1, n.9, p.019-25, setembro, 1992.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. LTC – Livros técnicos e científicos editora S.A. Rio de Janeiro, 1989.

GHIRALDELLI Júnior, Paulo. Sobre a discussão historiográfica da educação no Brasil. IN: \_\_\_\_\_. **Três Estudos em Historiografia da Educação**. Ibitinga: Ed. Humanidades, 1993.

GINSBURG, C. **O queijo e os vermes**. São Paulo: Cia das Letras, 1987.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Antropologia e educação: origens de um diálogo. In: **Antropologia e educação: interface do ensino e da pesquisa**. Cadernos CEDES, ano XVIII, Nº 43, UNICAMP. 1º Ed. 1997.

HOBBSAWN, Eric. **Sobre história**/Tradução Cid Kripel Moreira. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**/Tradução Bernardo Leitão ...[et.al.]. - - 4ªEd. Campinas: editora da Unicamp, 1996.

LOPES, Eliane Marta Teixeira e GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História da educação**. Rio de Janeiro: Ed. DP&A, 2001. P.25-49 e p.51-108.

LOPES, Eliane Marta Teixeira. **Perspectivas históricas da educação**. São Paulo: Ed. Ática, 1986.

LOURO, GUACIRA Lopes. O Gênero da docência. IN: \_\_\_\_\_. **Gênero, Sexualidade e Educação**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1997. P.88-109.

MARTINS, José de Sousa. A valorização da escola e do trabalho no meio rural. **Em Aberto**. Brasília, ano 1, n.9, p.07-17, setembro, 1992.

MONARCHA, Carlos. **História da educação brasileira: atos inaugurais**. Horizontes, Bragança Paulista, v. 14, p.35-44, 1996.

MONTENEGRO, Antônio Torres. **História oral e memória: a cultura popular revisitada**. São Paulo: Contexto, 1992. (Caminhos da História).

NARIA, Eni Marisa. Educação rural no Brasil: o que mudou em 60 anos? **Em Aberto**. Brasília, ano 1, n.9, p.27-33, setembro, 1992.

NUNES, Clarice e CARVALHO, Marta Maria. **Historiografia da educação e fontes**. **Cadernos ANPED**, Porto Alegre, nº5, setembro de 1993.

NUNES, Clarice. Ensino e historiografia da educação: problematização de uma hipótese. In: **Revista Brasileira de Educação**. N. 1, p.67-79, jan./fev./mar 1996.

PEREIRA, Sampaio,. **Velhas escolas: grandes mestres**. Teresina, COMEPI, 1996.

PIAUHY, Governador (Mathias Olympio de Mello). Mensagem Governamental apresentada à Câmara Legislativa do Estado do Piauí, em 1928, pelo Governador, Exmo Sr. Mathias Olympio de Mello. Teresina, Imprensa Oficial.

PIAUHY, Governador (João de Deus Pires Leal). Mensagem Governamental apresentada à Câmara Legislativa do Estado do Piauí a 1ª de junho de 1930, pelo Governador, Exmo. Sr. Dr. João de Deus Pires Leal.. Teresina, Imprensa Oficial.

PIUAÍ: **Evolução, realidade e desenvolvimento**. Teresina, Fundação Cepro, 1979.

RAGAZZINI, Dario. Os estudos histórico-educativos e a História da Educação. IN: SAVIANI, Dermeval; LOMBARDI, José Claudinei; SANFELICE, José Luís (orgs).

**História da educação: perspectivas para um intercâmbio internacional**. Campinas: Autores Associados/HISTEDBR, 1998. P.19-35.

REBÊLO, Emília Maria de Carvalho Gonçalves. **Relações entre urbanização e educação escolar no município de Esperantina, no período de 1960/1980**. Teresina, 1997. (Dissertação de Mestrado).

SAVIANI, Dermeval. O debate teórico e metodológico no campo da história e sua importância para a pesquisa educacional. IN: SAVIANI, Dermeval; LOMBARDI, José Claudinei; SANFELICE, José Luís (orgs). **História e história da educação: o debate teórico-metodológico atual**. Campinas: Autores Associados/HISTEDBR, 1998. p.7-15.

SCHWARCZ, Lílian K. Moritz. **Antropologia e história: debate em região de fronteiras**/organizado por Lílian K. Moritz e Nilma Lino Gomes: Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SOUZA, Francisco das Chagas de Lóiola. **A trajetória de uma profissão: da “casa da professora” à “escola urbanizada”**. Fortaleza, 2002. (Dissertação de Mestrado).

THOMPSON, E.P.. **As peculiaridades dos ingleses e outros artigos**; organização: Antoni Luigi Negro e Sérgio Silva. Campinas, S.P: Editora da Unicamp, 2001.

THOMPSON, Paulo (1935-). **A voz do passado: história oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

THOMPSON, E.P. **A miséria da teoria, ou um planetário de erros**./Tradução de Maltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar editora, 1981.

VIEIRA, Evaldo. Por uma história da educação que esteja presente no trabalho educativo. **Educação e Sociedade**, São Paulo, v.12, p.110-112, setembro de 1982.

VILLELA, Heloísa de O. S. O Mestre-escola e a professora. IN: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes e VEIGA, Cynthia Greive (orgs.). **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. P.95-1345.

WARDE, Mirian Jorge. Anotações para uma historiografia da educação brasileira. **Em aberto**, Brasília, ano 3, n. 23, p.1-6., set./out., 1984.

WARDE, Mirian Jorge. Contribuições da história para a educação. **Em Aberto**, Brasília, ano IX, n.47, p.3-11, julho/setembro 1990.