

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROF. MARIANO DA SILVA NETO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ENAYDE FERNANDES SILVA

AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ENSINO PRIMÁRIO NO MEIO RURAL
PIAUIENSE (1964-1983)

TERESINA-PI

2018

ENAYDE FERNANDES SILVA

**AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ENSINO PRIMÁRIO NO MEIO RURAL
PIAUIENSE (1964-1983)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação Professor Mariano da Silva Neto da Universidade Federal do Piauí, para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: B. Educação, Movimentos Sociais e Políticas Públicas.

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

TERESINA-PI

2018

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

S586p Silva, Enayde Fernandes.
As políticas públicas para o ensino primário no meio rural
piauiense (1964-1983) / Enayde Fernandes Silva. – 2018.
157 f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade
Federal do Piauí, Teresina, 2018.
“Orientador: Prof. Dr. Antonio de Pádua Carvalho Lopes”.

1. Educação - Piauí. 2. Educação Rural. 3. Políticas
Públicas. 4. Ensino Primário I. Título.

CDD 370.981 22

ENAYDE FERNANDES SILVA

**AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ENSINO PRIMÁRIO NO MEIO RURAL
PIAUIENSE (1964-1983)**

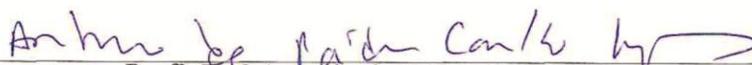
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação Professor Mariano da Silva Neto da Universidade Federal do Piauí para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: B. Educação, Movimentos Sociais e Políticas Públicas.

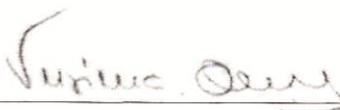
Orientador: Prof^o. Dr.^o Antonio de Pádua Carvalho Lopes.

Aprovada em: Teresina (PI), 27 de fevereiro de 2018.

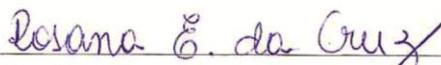
BANCA EXAMINADORA:



Prof.^o. Dr.^o Antonio de Pádua Carvalho Lopes
Orientador/ Presidente- PPGEd/UFPI



Prof.^a. Dr.^a Virgínia Pereira da Silva de Ávila-
Examinadora Externa- PPGFPPI/UE



Prof.^a. Dr.^a Rosana Evangelista da Cruz
Examinadora Interna- PPGEd/UFPI

Dedico...

Àqueles que contribuíram para a construção do ensino primário rural no Piauí.

Aos meus pais: Hélio e Íris, pelos sacrifícios em prol da minha formação e por me ensinarem a nunca desistir.

Ao meu parceiro eterno: Francílio, por segurar firme a minha mão e não me permitir desviar da caminhada acadêmica.

AGRADECIMENTOS

Ao Pai Celestial primeiramente, mas entendo que Ele é a força motriz de tudo e sei por mim mesma que Ele vive. Não agradecê-lo seria ingratidão, pois ao olhar em toda a minha vida, não vejo um momento em que Ele tenha me abandonado, não seria diferente agora.

Ao meu esposo, Francílio, sem ele, eu nem estaria aqui hoje. Muito obrigada, por naquele dia, olhar para mim, quando ainda nem tínhamos casado, e perguntar “o que falta você fazer para concorrer à seleção de mestrado? Amanhã irei com você à UFPI e você só voltará para casa quando terminar isso”. Bom, ainda não posso “voltar para casa”, temos um doutorado pela frente. Obrigada por fazer do meu sonho o seu sonho também, pelos sacrifícios que fez ao priorizar a minha formação durante a pós-graduação até mesmo em detrimento da sua e por sempre dizer “o que eu posso fazer para te ajudar?”, “só levante dessa mesa quando terminar o que tem que fazer”, “não vai escrever para esse evento por quê?”.

À minha família. Ao ver minha mãe, Íris, chorando e me agradecendo por concluir a graduação, embora a pós já fosse um objetivo meu, fiz dela prioridade ao vê-la se sentir realizada através daquele passo inicial. E, me desculpe, mas, mais uma vez a senhora vai chorar. Ao meu pai, Hélio, minha sincera gratidão por se sacrificar diariamente para que minhas irmãs e eu pudéssemos, como diz Bourdieu, adquirir capital cultural, ver a pós-graduação não como um sonho, mas como um objetivo que pode ser alcançado. E às minhas irmãs, Emanuelle e Enadielle, por sempre me “salvarem” nos dias sem internet e nos trabalhos esquecidos em casa. Eu sei que fiz muita raiva a vocês, mas estou aqui, viu?

À CAPES, por através da bolsa de estudos, possibilitar que eu me dedicasse apenas à minha formação acadêmica.

Ao meu orientador, Professor Dr. Antonio de Pádua Carvalho Lopes, pelos inúmeros exercícios de pesquisa, ensino e escrita que me aperfeiçoaram a cada dia e me permitiram escrever esse texto.

Ao PPGEd, pela estrutura e suporte dado durante todo o Mestrado.

À banca examinadora, pelas valiosas contribuições ao texto e à minha formação no momento da qualificação e defesa: Prof. Dr^a Virgínia Ávila, Prof^a. Dr^a. Rosana Evangelista, Prof^a. Dr^a. Lucineide Barros Medeiros, Prof^a. Dr^a. Jane Bezerra de Sousa.

Ao Núcleo de Estudos em Educação e Sociedade- NESC, pela oportunidade de aprendizado e vivência em História da Educação.

Aos sujeitos participantes por aceitarem ajudar na pesquisa de uma desconhecida que certo dia lhes bateu à porta e se apresentou como estudante de mestrado que realizava uma pesquisa sobre ensino primário. Grata pela confiança de suas memórias a esta pesquisa.

Aos meus amigos e amigas da 26^a Turma de Mestrado em Educação da UFPI, que compartilhavam a mesma angústia em relação ao seu objeto de estudo, mas que não se eximiam de fornecer auxílio, abraço ou aperto de mão amigo que me fizeram encarar com leveza o processo de escrita. Especialmente, à Marta Carvalho e Camila Oliveira, pela companhia não só de área, mas de vida também, ainda temos muita parceria pela frente.

À Prof^a. Dr^a. Marli Clementino Gonçalves que me apresentou o universo da pesquisa científica, que me disponibilizou o acervo de sua biblioteca como acervo e, por diversas vezes, me lembrou de aproveitar ao máximo cada oportunidade que me fosse concedida dentro da Universidade; mais que minha primeira orientadora, se tornou uma amiga- mãe.

À Lorena Raquel de Alencar Sales de Moraes que, desde a graduação, tem caminhado comigo, pelos bons momentos vividos e por sempre conseguir fazer piada dos momentos ruins, isso me fez enxergar que não tem problema que não possamos superar.

Às minhas Luluzinhas, Lulus e Bombonzíneas. Em nossos grupos no *Whatsapp* ou encontros marcados, eu sempre sabia que podia aliviar a ansiedade ao ouvi-los, abraçá-los ou apenas ler suas mensagens diariamente. O que seria da vida, sem amigos que parecem irmãos?

A Elivelton e sua esposa Keilane, que também se tornou minha irmã, por me acompanharem nos povoados na zona rural para realização das entrevistas, além dos dados que me ajudaram a coletar ainda chega a mesma conclusão de que nesse mundo, todo mundo conhece todo mundo.

A Luís Zanchi, uma amizade que mesmo distante, se fez presente nos ajustes finais depois da defesa, principalmente na construção dos mapas que estão aqui.

Gratidão eterna.

A cultura histórica tem o objetivo de manter viva a consciência que a sociedade humana tem do próprio passado, ou melhor, do seu presente, ou melhor, de si mesma.

(Benedetto Croce)

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Municípios atendidos pelo Polonordeste (1977-1981)	78
Figura 2- Municípios atendidos pelo PRONASEC (1978-1981)	84
Figura 3- Municípios atendidos pelo EDURURAL (1981-1987)	87
Figura 4- Capa da cartilha “Lendo a Vida”	91
Figura 5-Atividade da cartilha “Lendo a Vida”	92
Figura 6- Ficha de avaliação do manual “Vivendo a Vida”	93
Figura 7- Municípios atendidos por programas educacionais no Piauí (1977-1987).....	98
Figura 8- A dura lição da professora	114

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Mensagens Governamentais- Estado do Piauí (1966-1983)	24
Quadro 2- Presidentes, Governadores, Ministros e Secretários Estaduais de Educação do Brasil e do Piauí (1963-1985).....	34
Quadro 3-Comparativo entre o ensino primário e de 1º grau no Piauí (1964 e 1983)	67
Quadro 4- Programas Desenvolvidos pela CODER/DERU no Meio Rural Piauiense	74
Quadro 5- Comparativo entre as ações do Polonordeste, PROMUNICÍPIO, PRONASEC e EDURURAL	96

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Taxa de urbanização brasileira (1940-1970)	37
Tabela 2- População Residente Urbana e Rural (1960-1980)	39
Tabela 3- Número de Anos de Estudos, Brasil 1960 a 1980.....	50
Tabela 4- Unidades Escolares na Zona Rural por Tipo e Dependência Administrativa- Piauí- 1970	51
Tabela 5- Pessoal Docente por Dependência Administrativa, Localização e Especialização Pedagógica- Piauí-1970	56
Tabela 6- Distribuição do Pessoal na Agropecuária segundo as Atividades Econômicas- Piauí (1970-1980)	60
Tabela 7- Estabelecimentos de Ensino de 1º Grau, por Dependência Administrativa e Localização- 1976/1977	63
Tabela 8- Pessoal Docente por Grau de Formação no Piauí (1976-1977)	65
Tabela 9- Alunos matriculados- Piauí- 1978	66
Tabela 10- Desaparecimento de escolas- 1981-1983	88
Tabela 11- Unidades Escolares de Ensino Primário segundo Dependência Administrativa e Localização-Piauí	106

LISTA DE SIGLAS

AGRINPISA- Agroindústria do Piauí S/A
ANCAR- Associação Nordestina de Crédito e Assistência Rural
Arena- Aliança Renovadora Nacional
BEP- Banco do Estado do Piauí S/A
BIRD- Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
BOVIPI- Projeto Piloto de Tecnificação da Bovinocultura do Piauí
DAA- Divisão de Apoio Administrativo
CENTREPEC- Centro de Treinamento de Pessoal para Educação e Cultura
CEPRO- Fundação Centro de Pesquisas Econômicas e Sociais do Piauí
CIBRAZEM- Companhia Brasileira de Armazenamento
CODER- Coordenação de Educação Rural
CODESE- Comissão de Desenvolvimento Econômico
COMVAP- Companhia Vale do Piauí
DEP- Departamento de Ensino de 1º Grau
DERU- Departamento de Educação Rural
DNOCS- Departamento Nacional de Obras Contra as Secas
EDURURAL- Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste
EMATER- Instituto de Assistência Técnica e Extensão Rural do Piauí
FE- Fundo Especial
FMI- Fundo Monetário Internacional
FOMINPI- Fomento Industrial do Piauí
FPE- Fundo de Participação
FRIPISA- Frigorífico do Piauí S/A
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IICA - Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura
INDA- Instituto Nacional de Desenvolvimento Agrário
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ISEAF – Instituto Superior de Educação Antonino Freire
IPAM - Instituto de Planejamento e Administração Municipal
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MDB- Movimento Democrático Brasileiro
MEC – Ministério da Educação

NE - Nordeste

OME – Órgão Municipal da Educação

OSPB – Organização Social e Política do Brasil

PAPP - Programa de Apoio ao Pequeno Produtor Rural

PDI - Programa de Desenvolvimento Integrado

PDRI – Programa de Desenvolvimento Rural Integrado

PIB – Produto Interno Bruto

PIN - Plano de Integração Nacional

PND – Plano Nacional de Desenvolvimento

POLONORDESTE - Programa de Desenvolvimento de Áreas Integradas do Nordeste

PROALCOOL- Programa Nacional do Alcool

PROMUNICIPIO - Programa de Coordenação e Assistência Técnica ao Ensino Municipal

PRONASEC/Rural - Programa Nacional de Ações Sócio-Educativas e Culturais para o meio rural

PSECD - Plano Setorial de Educação, Cultura e Desportos

SAREM- Secretaria de Articulação com os Estados e Municípios

SE- Secretaria de Educação

SE/PI – Secretaria da Educação do Estado Piauí

SE/QF- Salário Educação/ Quota Federal

SECEP- Serviço Cooperativo de Educação do Piauí

SEDUC – Secretaria da Educação e Cultura do Piauí

SEMEC - Secretaria de Educação do Município de Teresina

SEPLAN – Secretaria do Planejamento do Estado do Piauí

SEPS- Secretaria de Ensino de 1º e 2º graus

SUDENE - Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste

UEPA- Unidade Estadual do Programa

UFPI – Universidade Federal do Piauí

UNAP- Unidade de Administração do Programa

USAID- Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional

UT- Unidade Técnica

RESUMO

Esta pesquisa teve por objetivo discutir as políticas públicas para o ensino primário rural no Estado do Piauí no período de 1964 a 1983, buscando responder à seguinte questão: Quais as políticas públicas para o ensino primário rural no estado do Piauí no período de 1964-1983? Para isso, explicitou-se a relação existente entre o ensino primário rural e o projeto de desenvolvimento tanto no Brasil quanto no Piauí, caracterizar os programas educacionais para o ensino primário rural no Piauí e compreender a relação dessas políticas na cultura escolar. Situada na área de História da Educação, esta investigação se insere na corrente da História Política. Considerou-se o recorte temporal inicial a data da publicação do Plano Nacional de Educação em 1964, que garantia a escolaridade mínima de quatro anos para os alunos da zona rural. No recorte final considerou-se a criação do Departamento de Educação Rural (DERU) em 1983. Em relação à metodologia, optou-se pela pesquisa documental e História Oral Temática. A pesquisa enfatizou os programas Polonordeste-Educação, Promunicípio, Pronasec e Edurural. Corroborando a discussão, destacou-se a contribuição de autores como Barros (2004), Brito (1985; 1996), Chartier (1991; 2010), Escolano (2017), Gonçalves (2015), Remond (2003), Santana (2011), Saviani (2008), Zanten (2011). Como resultados apontou-se que, no período de 1964 a 1989, a criação de políticas educativas para o ensino primário rural piauiense estava associada ao projeto de desenvolvimento do país e de descentralização das responsabilidades do Estado, incentivando a municipalização.

Palavras-Chave: Piauí. Rural. Políticas Públicas. Ensino Primário.

ABSTRACT

This research aimed to discuss public policies for rural primary education in the State of Piauí from 1964 to 1983, seeking to answer the following question: What public policies for rural primary education in the state of Piauí in the period 1964-1983 ? In order to do so, the relationship between rural primary education and the development project in both Brazil and Piauí was explored, to characterize the educational programs for rural primary education in Piauí and to understand the relation of these policies to school culture. Located in the area of History of Education, this research is part of the chain of Political History. The initial time cut was considered the date of publication of the National Plan of Education in 1964, which guaranteed the minimum schooling of four years for the students of the rural zone. In the final cut, the creation of the Department of Rural Education (DERU) was considered in 1983. Regarding the methodology, we opted for documentary research and Oral History Thematic. The research emphasized the Polonordeste-Educação, Promunicipalio, Pronasec and Edurural programs. The authors emphasize the contribution of authors such as Barroso (2004), Brito (1985, 1996), Chartier (1991, 2010), Escolano (2017), Gonçalves (2015), Remond , Saviani (2008), Zanten (2011). As a result, it was pointed out that, from 1964 to 1989, the creation of educational policies for rural primary education in Piauí was associated with the country's development project and the decentralization of state responsibilities, encouraging municipalization.

Keywords: Piauí. Rural. Public policy. Primary school.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
2 O ENSINO PRIMÁRIO RURAL NO PIAUÍ: OS DISCURSOS SOBRE POBREZA E DESENVOLVIMENTO (1964-1983).....	34
2.1 De um País Essencialmente Agrário para um Urbano: o Período de 1964-1968	36
2.2 “Apenas se Edificou um Casebre, em Lugar de se Construir um Castelo” (1969- 1974).....	45
2.3 O Início da Redemocratização e os Mesmos Desafios (1975-1983)	59
3 AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A ESCOLA PRIMÁRIA RURAL NO PIAUÍ....	69
3.1 A Municipalização do Ensino Primário no Piauí	69
3.2 Os Programas e Projetos para a Escola Primária na Zona Rural	73
3.2.1 Programa de Desenvolvimento de Áreas Integradas do Nordeste (Polonordeste- Educação)	75
3.2.2 Projeto de Cooperação Técnica Estado-Município (PROMUNICÍPIO).....	81
3.2.3 Programa Nacional de Ações Sócio- Educativas e Culturais para o Meio Rural (PRONASEC).....	82
3.2.4 Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste (EDURURAL).....	85
3.2.5 Outros Programas Educacionais para o Meio Rural.....	99
4 “EU ACHO QUE ALI SÓ ERA MESMO A BOA VONTADE DOS PAIS BOTAR OS FILHOS E OS FILHOS QUERENDO APRENDER”.....	101
4.1 O Ensino Primário no Meio Rural Piauiense- a Constituição de uma Rede Escolar	101
4.2 “Não foi uma Escola Ruim” : Situação da Escola Primária Rural.....	105
4.3 “Professor fazia a Tarefa, Corrigia Caderno, Dava Nota, Professor Matriculava, Professor Tirava Menino de Escola, Era Assim. Tudo era Ele”	109
4.4 “Eu me Lembro até do Cheiro dos Caderno Novo “: Material Didático e Escolar	117
4.5 “Essa Reforma que Saiu só Agora no Papel, Ficaré Sempre no Papel”	121
4.6 “Era Muito Pequeno Lá, tinha Estrutura Nenhuma”	125
4.7 Cotidiano, Cultura Escolar e Práticas Simbólicas.....	128
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	133

REFERÊNCIAS.....	135
APÊNDICE A- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	148
APÊNDICE B- ROTEIRO DE ENTREVISTA – EX-PROFESSOR.....	151
APÊNDICE C- ROTEIRO DE ENTREVISTA – ALUNO	152
ANEXOS.....	153
ANEXO A- PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....	153
ANEXO B- AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA	156

1 INTRODUÇÃO

Quando falamos em políticas públicas para o ensino primário no meio rural piauiense, devemos considerar as razões que levaram uma pedagoga que não vivenciou a escola na zona rural se propor a pesquisar esse objeto de estudo na área de História da Educação. Delineamos, portanto, o percurso traçado desde a escolha da temática ao caminho metodológico percorrido para a pesquisa.

A identificação com o tema investigado nos remete às lembranças e histórias contadas por nossa mãe, de seu ensino primário, que se diferenciava da realidade vivida por essa pesquisadora. Criada na zona rural, ela se lembrava das experiências vividas na escola primária na década de 1980. Sem idade de ser matriculada (na época a idade mínima era 7 anos), sua mãe pediu para que o professor matriculasse sua filha como ouvinte até que atingisse a idade mínima prevista pela legislação. Esses relatos em forma de conselhos se tornariam o início de uma jornada acadêmica levada até o Mestrado em Educação.

Tendo como objeto de estudo o professor primário na zona rural, logamos êxito no Mestrado. Contudo, com o decorrer das disciplinas e estudos voltados para o nosso projeto de pesquisa, recebemos a sugestão do orientador para investigar “As Políticas Públicas para o Ensino Primário no Meio Rural Piauiense”. Neste momento, conseguimos enxergar a aproximação que duas vivências acadêmicas em Iniciação Científica propiciaram e nossa identidade como pesquisadora: Política Educacional e História da Educação.

Essa aproximação História e Política nos levaram a outro desafio: a pouca quantidade de estudos sobre o ensino primário no Piauí no período da Ditadura Militar. Em pesquisas no banco de dissertações e teses da Capes, encontramos 5.219 pesquisas relacionadas ao ensino primário rural: 3.712 de dissertação de Mestrado e 1.507 de doutorado produzidas no período de 2006-2016.¹

Na literatura nacional pesquisada nos deparamos com o artigo publicado por Maria Nobre Damasceno em 2004, intitulado “Estudos sobre Educação Rural no Brasil: estado da arte e perspectivas”, onde encontramos evidências de que o termo educação rural era associado ao projeto de desenvolvimento do país em termos agrícolas. Nas décadas de 1950 e 1960 o interesse do governo federal na zona rural visava manter o trabalhador rural onde ele estava ajudando o país em sua “vocação agrícola”.

¹ Consideramos os dez anos anteriores ao início desta pesquisa.

Elayne Dayse Pontes Furtado, no trabalho intitulado “Estudo sobre a Educação para a População Rural no Brasil” (2004), afirma que a educação para a população rural atualmente é tratada por Educação do Campo, que incorpora uma realidade histórica variada cujo objetivo era discutir a educação rural em seu contexto, possibilidades e contribuição para a elaboração de políticas públicas. Com o avanço do setor industrial sobre o agrário, o setor rural tinha sido esquecido no tocante às políticas públicas por se acreditar que ele não resistiria à urbanização, sendo até a década de 1970, o rural ligado à expressão de atrasado em relação ao urbano.

Outro estudo que chamou atenção foi “Escola rural: urbanização e políticas educacionais”, publicado em 1999, de Sérgio Celani Leite, no qual o autor delinea a relação existente entre o interesse do Estado na escola e as políticas educacionais para o meio rural e aponta a necessidade de construção de uma política educacional rural devido às particularidades que este meio possui.

Para compreender as políticas públicas para o ensino primário no meio rural tornou-se necessário não apenas considerar os aspectos políticos e históricos vivenciados pela sociedade piauiense, mas também aqueles vivenciados nacionalmente. A discussão existente nesta pesquisa resulta da investigação em acervos documentais, bibliotecas, escolas e memórias de indivíduos que tiveram suas experiências escolares no período de 1964 a 1985.

Esta dissertação é uma pesquisa situada no campo da História da Educação, especificamente na corrente teórica da História Política, tendo como embasamento teórico e historiográfico autores como Roger Chartier, René Remond, Maria do Perpétuo Socorro Castelo Branco Santana, Marli Clementino Gonçalves, Jacques Le Goff, José Carlos Sebe Bom Meihy, José Gomes Neto, entre outros que utilizamos para ancorar teoricamente esta investigação.

Na medida em que os estudos sobre o ensino primário rural avançaram, inferimos que a partir da década de 1940 a urbanização começou a se destacar como resultado das políticas de desenvolvimento do país, aspecto que se estendeu até por volta da década de 1980. De acordo com Santana (2011), o Estado do Piauí optou pelo incentivo à iniciativa privada, concedendo a empresas a possibilidade de se responsabilizarem pelo desenvolvimento da atividade educativa conforme regulamentação pré- definida por essa instância. Ávila (2013) afirmou que a discussão sobre modelos de educação primária rural durante os primeiros 50 anos de República seria uma questão não resolvida, pairando entre a necessidade de escola específica para o meio rural e uma escola igual à existente na cidade.

Segundo Ferreira Júnior e Bittar (2006), a natureza do regime militar foi caracterizada

por um Estado autoritário com poder coercitivo sobre a sociedade civil, com preferência pela grande empresa privada com apoio do setor público e excludente de qualquer movimento que se mostrasse como oposição. Essa preferência pela iniciativa privada favoreceu a entrada de capital estrangeiro no país através de acordos com agências internacionais, cujo investimento se deu em setores considerados estratégicos para o desenvolvimento do país, tais como a indústria e, posteriormente a educação, principalmente na zona rural para o desenvolvimento de pessoal qualificado para atuar na indústria agro- exportadora e contenção do êxodo rural. É nesse contexto que é situado o objeto dessa pesquisa.

Somado a isso, Gonçalves (2015) afirmou que havia a criação de políticas educacionais a partir de 1970 com o objetivo de estimular e desenvolver o ensino primário, principalmente na zona rural que, de acordo com os Censos realizados no período, possuía maior contingente populacional, que contraditoriamente não possuía o mesmo acesso à educação quanto à população na zona urbana.

Então, surgiu a necessidade de investigarmos o ensino primário rural com as suas adversidades e desafios próprios, buscando responder à seguinte questão: Quais as políticas públicas para o ensino primário rural no estado do Piauí no período de 1964-1983?

Para responder a esse questionamento, elencamos objetivos. Nosso objetivo geral é discutir as políticas públicas para o ensino primário rural no Estado do Piauí no período de 1964-1983. Para isso, buscamos explicitar a relação existente entre o ensino primário rural e o projeto de desenvolvimento tanto no Brasil quanto no Piauí, caracterizar os programas educacionais para o ensino primário rural no Piauí e compreender a relação dessas políticas com a cultura escolar.

Assim, o recorte temporal inicial considerou a publicação do Plano Nacional de Educação em março de 1964 que determinava como meta para a escola primária rural, pelo menos, as quatro séries primárias. O recorte final levou em consideração a criação do Departamento de Educação Rural (DERU) através da Lei nº 3.869, de maio de 1983, no Piauí. Entre os marcos temporais demarcados na pesquisa, aconteceram reformas educacionais, estabelecimento de políticas educacionais que variavam de acordo com o panorama econômico-político vivenciado no país e no Estado, época também de configuração de paradigmas que mudaram a forma como a Educação era tratada. O recorte espacial é o Piauí, especificamente a zona rural.

A fim de compreender melhor o ensino primário rural e as políticas públicas voltadas para ele no período pesquisado no Piauí, encontramos dois trabalhos sobre o tema: Maria do Perpétuo Socorro Castelo Branco Santana em sua dissertação de mestrado defendida em 2011,

intitulada *A Constituição da rede escolar e a prática das professoras primárias na zona rural do Piauí nos anos de 1940 a 1970* analisou as políticas educacionais para o meio rural piauiense e sua contribuição na constituição da rede escolar primária rural no Piauí. A autora fez um balanço das políticas implantadas a partir do viés de que o desenvolvimento econômico levou a necessidade de urbanização no período temporal que ela pesquisou. No texto, ela evidencia que a preocupação do governo federal com o ensino primário se deu ainda na década de 1940 a partir da colaboração entre a União, os Estados e municípios para melhorar o ensino. Destaca ainda que as condições econômicas e estruturais do Piauí dificultavam não apenas o desenvolvimento do setor administrativo, mas também educativo. A política educacional no período, portanto, era voltada para a expansão da rede escolar primária, mas a escassez de recursos nos municípios dificultava essa oferta com qualidade.

Marli Clementino Gonçalves, na tese defendida em 2015, chamada *Eu era professora, era catequista, era enfermeira, eu era tudo!* discutiu a configuração da profissão docente no meio rural piauiense no período de 1971 a 1989. Embora seu foco tenha sido a formação do professor e sua ação educativa na escola e na comunidade, ela discutiu os programas governamentais para a escola primária no período investigado, a saber: POLONORDESTE, PROMUNICÍPIO, PRONASEC e EDURURAL, especificamente suas contribuições no tocante à formação de professores para o ensino primário rural.

No corpus documental da pesquisa temos as mensagens governamentais, relatórios das Secretarias de Educação do Piauí (SEDUC/PI), notícias de jornais sobre o tema, relatos de professores e alunos que viveram a escola rural no período demarcado e a documentação que os sujeitos guardaram do período.

Em relação ao ensino primário no meio rural no período demarcado, as propostas de mudanças educacionais e sua discussão podem ser encontradas nas mensagens governamentais, relatórios, jornais, documentos e relatos dos professores, alunos e técnicos que vivenciaram esse processo de implantação de políticas educacionais com o intuito de desenvolver o meio rural, através do estímulo à educação. Optamos como método de análise de dados: a análise documental e utilizamos, ainda, a História Oral Temática por acreditar que as fontes históricas, documentais ou orais, fornecem o suporte necessário à compreensão do tema pesquisado e à escrita a seu respeito. Neste sentido, partimos da concepção de Cellard (2012), que entende o *documento* como um texto escrito manuscrito ou impresso proveniente de fontes primárias ou secundárias. Segundo Le Goff (2003, p.27), o documento é, ainda, um “testemunho escrito” de determinado fato histórico. Por isso:

O uso de documentos em pesquisa deve ser apreciado e valorizado. A riqueza de informações que deles podemos extrair e resgatar justifica o seu uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais porque possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural. [...] Outra justificativa para o uso de documentos em pesquisa é que ele permite acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social. (SILVA, 2009, p.2)

Sendo assim, o cuidado com a interpretação desses documentos traz uma preocupação com a veracidade das informações que serão expostas. Neste sentido, faz-se importante ao historiador saber onde encontrar as informações das quais necessitará. Além disso, sobre o período de tempo pesquisado, possivelmente, ele pode contribuir como mais um testemunho das atividades realizadas naquele momento representado por vestígios desse passado. As desvantagens desse uso podem ser elencadas nesse grupo:

Nem sempre [é] possível o acesso a documentos, os documentos podem não conter toda a informação detalhada, os documentos podem ter sido forjados, alterados ou falseados; muitas vezes, os investigadores não explicitam as ferramentas conceptuais e lógicas que usaram para chegar a determinadas conclusões sobre a realidade educativa estudada. (CALADO, 2004, p.2)

Esses problemas estão ligados ao modo como os documentos foram arquivados, cuja perda pode estar ligada a mudanças de locais, inclusive a reformas. Nem todas as informações que respondem às questões da pesquisa podem ser encontradas em um só documento, por isso, optamos por trabalhar com diferentes tipos de documentos, realizando o cruzamento das fontes. Ao analisar um documento é preciso avaliar o seu contexto, procurando descobrir onde e em que momento ele foi produzido, isso evitará que sua interpretação recaia sobre julgamentos assíncronos. Dessa forma Le Goff (2003) apontou que a concepção de documento/monumento permite que o historiador não o enxergue como a “verdade documentada” e realize sua crítica, pois:

O documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder. Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa. (GOFF, 2003, p. 535-536)

Neste sentido, podemos concluir que o documento é carregado de intencionalidades, principalmente daqueles que detinham poder. O historiador precisa levar isso em consideração no momento de sua análise, a forma como o texto foi escrito, o que ficou

subentendido e sua estrutura, bem como o real significado de alguns termos utilizados (cujos significados podem ter sido alterados com o tempo) e as palavras chaves subsidiadas para revelar se determinado documento pode servir àquela pesquisa ou não (CELLARD, 2012), para que não se deixe influenciar pelos discursos da época pesquisada, por uma escolha de fontes, esta pesquisa se reportará a documentos públicos que, por sua vez, subdividem-se em:

Os arquivos públicos: trata-se de uma documentação geralmente volumosa e, por vezes, organizada segundo planos de classificação, complexos e variáveis no tempo. Ainda que ela seja pública, nem sempre é acessível. Esse tipo de arquivo compreende comumente: os arquivos governamentais (federais, regionais, escolares ou municipais), os arquivos do estado civil, assim com alguns arquivos de natureza notarial ou jurídica.

Os documentos públicos não arquivados: eles incluem entre outros, os jornais, revistas, periódicos e qualquer outro tipo de documentos distribuídos: publicidade, anúncios, tratados, circulares, boletins paroquiais, anuários telefônicos, etc. (CELLARD, 2012, p.297)

Essa distinção de documentos permite que compreendamos que existem documentos que não se encontram catalogados e, nem por isso, deixam de ser vestígios do passado. Tudo aquilo que pode fornecer informações sobre determinado período ou pessoa é documento. Desta forma, para encontrar esses documentos, percorremos a Casa Anísio Brito, a Biblioteca da Secretaria de Estadual da Educação do Piauí e o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em Teresina, por guardarem registros educacionais da história piauiense através de jornais, mensagens e censos realizados. Pois sabemos que

nas bibliotecas, os funcionários (conservadores e arquivistas) não se perdem no mar; referem-se a ele em número de quilômetros de estante que ocupa. É uma outra forma de gigantismo [...], ele parece infinito, talvez até indecifrável. Seria possível ler uma estrada, ainda que ela fosse de papel? Desconcertante e colossal, o arquivo atrai mesmo assim. Abre-se brutalmente para um mundo desconhecido [...]. Sua leitura provoca de imediato um efeito de real que nenhum impresso, por mais original que seja, pode suscitar. O impresso é um texto dirigido intencionalmente ao público. (FARGE, 2009, p.297)

Este aspecto veio corroborar a diferenciação do tratamento dado aos documentos arquivados. Na biblioteca, os arquivos se desenvolvem na medida em que são distribuídos e organizados pelas prateleiras, disponibilizados ao pesquisador, cujo trabalho se torna mais rápido. Já no arquivo, as informações encontram-se dispersas, embora catalogadas, requerendo um tempo maior não só para a coleta, mas também para a seleção dos dados a ser utilizados para a pesquisa.

Após a coleta realizamos uma análise interpretativa do documento de maneira que as informações escritas fossem fiéis ao documento citado. Durante a coleta, foi realizada também uma pré- análise a fim de facilitar a posterior catalogação das informações colhidas em unidades de análise que servirão de base para a elaboração do texto escrito através, como afirma Cellard (2012), da ligação entre o problema do investigador com suas observações sobre os documentos e as informações dele extraídas.

As mensagens governamentais são relatórios apresentados pelo governo do Estado anualmente à Assembleia Legislativa com um balanço do que foi produzido naquele ano de governo em todas as áreas de sua competência. Com as mensagens, buscamos analisar o discurso oficial sobre o ensino primário rural nos termos da prescrição normativa e os resultados previstos e alcançados ao longo de cada ano, além das ações realizadas em relação a outros setores, tais como a economia. Essas análises podem ser encontradas principalmente nas seções dois e três dessa dissertação.

Das 20 mensagens que correspondem ao período temporal da pesquisa, 17 foram encontradas. Durante o período analisado, o Piauí foi governado por seis governadores que pertenciam ao mesmo partido, embora sob denominações diferentes, esse fato pode ser explicado pelo bipartidarismo instaurado no início da Ditadura Militar. As mensagens encontradas podem ser vistas no quadro 1:

Quadro 1- Mensagens Governamentais- Estado do Piauí (1966-1983²)

GOVERNADOR	PARTIDO	PERÍODO	ANO	DATA DA PUBLICAÇÃO
Helvídio Nunes de Barros³	ARENA	1966-1970	1966	31/01/1967
			1967	01/03/1968
			1968	01/03/1969
			1969	31/03/1970
João Clímaco D' Almeida⁴		1970	1970	01/03//1971
Alberto Tavares Silva⁵		1971-1975	1971	01/03/1972
			1972	01/03/1973
			1973	01/03/1974
			1974	01/03/1975

² Período descontínuo.

³ Proveniente de uma família de tradições políticas, nasceu em Picos. Advogado e cientista político, foi prefeito, governador e senador. Também foi eleito como senador “biônico”. Renunciou à carreira política e dedicou-se somente à advocacia. (CARNEIRO, 2018)

⁴ Conhecido como o “Joqueira”, nascido na cidade de Jerumenha, foi vice-governador de Petrônio Portella antes de assumir a governadoria do Estado. Atuou como vereador, deputado estadual e presidente da Assembleia Legislativa. (CEPRO, 1993)

⁵ Nascido em Picos, vinha de uma família de tradições políticas com primos como Petrônio Portela. Advogado, ingressou na política como prefeito de sua cidade natal em 1955. Em seu governo, procurou fortalecer os municípios e construir estradas, sendo eleito em 1978 como senador “biônico”. (ARAÚJO, 2018)

GOVERNADOR	PARTIDO	PERÍODO	ANO	DATA DA PUBLICAÇÃO
Dirceu Mendes Arcoverde⁶		1975-1978	1975	01/03/1976
			1976	01/03/1977
			1977	01/03/1978
Lucídio Portela Nunes⁷		1979-1983	1979	01/03/1980
			1980	01/03/1981
			1981	01/03/1982
			1982	01/03/1983
Hugo Napoleão do Rego Neto⁸	PDS	1983-1986	1983	01//03/1984

Fonte: Compilado pela autora a partir das informações encontradas no Arquivo Público do Estado do Piauí.

As mensagens encontradas são de períodos descontínuos. Da década de 1960, encontramos apenas as mensagens de 1966 a 1969. Na década de 1970, foram catalogadas as mensagens de 1970 a 1977 e 1979. Do período de 1980, encontramos até o recorte final da pesquisa: 1983. Não foram encontradas as mensagens de 1964, 1965 e 1978.

Os relatórios da Secretaria de Educação são produções apresentadas ao Ministério da Educação, ao governo estadual e/ou à população piauiense, que trazem as ações voltadas à Educação realizadas no âmbito estadual, além de informações estatísticas quanto ao número de alunos, escolas, professores e cidades que receberam projetos educacionais em determinado período de tempo e que possibilitaram um balanço das ações desenvolvidas pela Secretaria no tocante ao ensino primário. São publicações esporádicas, não obrigadas, por exemplo, a relatórios destinados à população piauiense. Por meio deles, tivemos acesso ao número de matrículas, quantidade de professores, políticas implantadas que visavam à melhoria do ensino primário. Essa documentação pode ser encontrada na Biblioteca da Secretaria Estadual da Educação do Estado do Piauí (SEDUC/PI). Compactuamos com a definição de Faria Filho (2014) que compreende os relatórios como a realização e expressão da lei, pois, em sua maioria são feitos em observância à legislação vigente, ou podem ser a própria legislação, devendo ser entendidos a partir do lugar onde são produzidos. Possuem uma dinâmica e materialidade própria e só serão utilizados nas seções três e quatro dessa investigação.

⁶ Nascido em Amarante, Dirceu Arcoverde foi um médico que governou o Piauí entre 1975-1979 e deixou o mandato para candidatar-se ao Senado, exercendo essa função entre 1979-1987. Teve apoio de Petrônio Portella em todas as suas candidaturas. Era considerado antioligarca e visitou quase todos os municípios do Estado durante seu mandato. (CEPRO, 1993)

⁷ Nascido em Valença, era oriundo de uma família envolvida com política, inclusive com irmão e primos que já haviam sido governadores do Estado. Atuou como governador e senador pelo Piauí. (CARNEIRO, 2018)

⁸ Deputado federal, governador e senador pelo Estado do Piauí, nasceu em Portland, nos Estados Unidos. Advogado e cientista político vinha de uma família envolvida tanto com política interna quanto externa do país. Era neto de Hugo Napoleão do Rêgo, governador do Piauí na década de 20. (CARNEIRO, 2018) (MARQUES, 2018)

Já as fontes hemerográficas permitiram identificar a circulação do discurso em torno do ensino primário rural proferido tanto pelas autoridades governamentais quanto pela população que usava esse dispositivo para fazer reclamações, críticas ou expor sua opinião sobre a situação do ensino primário, além disso, encontramos através das notícias também, a discussão sobre o meio rural, os projetos de desenvolvimento do Estado, a ação dos governos quanto à educação, economia, política, entre outros. Utilizamos os jornais “O Dia” e “Jornal da Manhã”, que circulavam durante o período pesquisado, que podem ser encontrados ao longo de todo o trabalho.

Além disso, a História Oral Temática foi utilizada como técnica a fim de possibilitar através dos depoimentos colhidos em entrevistas com professores e alunos que atuaram no período, a oportunidade de confrontar o documento e não apenas apresentar a visão do que se encontra nas fontes escritas. O critério para escolha dos participantes foi a sua vivência da escola primária no período pesquisado, sendo requeridos três ex- alunos e dois ex-professores, totalizando cinco sujeitos cuja participação ocorreu por meio de adesão voluntária à pesquisa.

A partir das informações encontradas na Lei nº 1.722, de 15 de dezembro de 1973, mas publicada apenas em março de 1974, que dispôs sobre as escolas de 1º e 2º graus pertencentes ao Estado tanto na zona urbana, quanto na zona rural, fizemos um cruzamento com a listagem das escolas pertencentes à rede estadual no ano de 2016, do qual resultou a identificação de 5 escolas que ainda funcionam na zona rural, que, embora, não sejam de ensino primário atualmente, ainda estão sob a responsabilidade do governo estadual, mesmo que apenas em um turno, com prédios cedidos pelo município. Essas escolas estão distribuídas da seguinte forma: 1 no município de Ilha Grande, 1 no município de Barras e 3 na cidade de Teresina.

A partir de então, realizamos visitas a esses locais em busca de informações sobre antigos professores e/ou alunos que trabalharam/estudaram no período de 1964-1983, além de fotos ou informações sobre as escolas nesse período. Essas visitas, resultaram na identificação de 4 dos 5 sujeitos participantes das entrevistas. O 5º participante foi encontrado através de uma enquete em redes sociais sobre pessoas que estudaram/ trabalharam em uma escola primária na zona rural durante o período demarcado para estudo nesta pesquisa.

Dessa forma, optamos por usar o conceito de *memória* que nos remete a impressões ou informações que podem ser passadas ou não, de acordo com o que o sujeito as define. Ao considerarmos a memória como parte da identidade do indivíduo, é possível recuperar vestígios do modo de ser aluno, professor no período pesquisado. Além disso, o estudo da memória histórica precisa levar em consideração as diferenças entre a memória escrita e a

memória falada. De maneira que o passado não possa ser esquecido e servir ao presente e ao futuro. (LE GOFF, 2003)

Meihy (1994) caracterizou a História Oral:

Parte-se do princípio que História Oral é prática nova, resultado da interação entre narradores e estudiosos atentos à responsabilidade de documentar. Trata-se de uma fala mediada pelo gravador que, contudo, pode não ter sua função esgotada no mero ato de gravar. Portanto, garante-se a inexistência de História Oral sem qualquer destes três elementos: depoente, pesquisador e máquina para gravar. Tudo reunido deve gerar textos escritos, elaborados a partir de técnicas e métodos estudados. A História Oral, pois, é mais de que arquivo de gravações. Implica a elaboração de um documento que pode ser, num primeiro momento a transcrição do testemunho e, em outra etapa, a sua análise. O primeiro estágio implica objetividade, o segundo admite gradações dependendo mais de quem interpreta. (MEIHY, 1994, p.53)

Portanto, os relatos das entrevistas a partir do momento em que passam por um processo de gravação, transcrição e análise, podem ser usados como documentos que permitem a reconstrução de determinado momento histórico e exige responsabilidade por parte de quem a realiza uma vez que as informações a ser transcritas e documentadas devem ser tal como o sujeito falou a fim de não haver distorções durante o processo. Com base no anonimato resguardado através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), nomeamos os sujeitos a partir de sua função exercida no período. A1 cursou o ensino primário na década de 1960 e permanece morando na mesma comunidade até hoje. Já A2, concluiu as quatro primeiras séries do primeiro grau na zona rural do município de Porto entre 1977-1979, depois se mudou para Teresina para estudar. A3 cursou até a quarta série do ensino de primeiro grau na zona rural de Teresina durante os anos de 1981-1985, em seguida, veio para a zona urbana a fim de continuar os estudos. Os professores entrevistados foram categorizados como P1, que atuou na zona rural durante as décadas de 1960 e 1970, depois, nos anos 80, voltou para a cidade. P2 iniciou sua atuação na cidade e na década de 80 foi trabalhar na zona rural, chegando inclusive a ser diretora da única escola existente no povoado e permanece morando próximo à instituição mesmo aposentada. Além disso, ressaltamos que A1 foi aluna de P1 e A3 estudou na mesma instituição na qual P2 foi professora.

Segundo Proust (2012), a História costuma, muitas vezes, pedir “emprestado” conceitos a outras disciplinas. Ao fazer isso, ela permite retomar questões de outras disciplinas. O conceito não existe sozinho, precisa de sentido e contexto. Neste sentido,

(...) os conceitos não são coisas; em certos aspectos, são armas. De qualquer modo, são instrumentos com os quais os contemporâneos, assim como os

historiadores, procuram consolidar a organização da realidade, além de levar o passado a exprimir sua especificidade e suas significações. (PROUST, 2012, p.130)

Ao elencar os conceitos que utilizamos em nosso estudo, buscamos articular a teoria ao cotidiano vivenciado pelas escolas primárias rurais através das fontes. A primeira escolha vai ao encontro das categorias abordadas é a corrente histórica, a qual é perpassada pelo objeto de estudo. Este estudo pode ser situado na História Política, mais precisamente na Nova História Política que, segundo Barros (2004), começou a se consolidar por volta dos anos 1980, considerando como objeto de estudo não apenas o Poder, no caso, representado pelo Estado, mas também os micropoderes, tais como o de um professor primário rural que não tem toda a estrutura que necessita em sua sala de aula ou escola, mas coloca em prática o programa de ensino ou aplica seu próprio programa. Dentre os interesses e objetos da História Política encontramos a *organização das unidades políticas* em seus mecanismos de controle, através de instâncias como os Estados, cidades e instituições; e os *micropoderes* resultantes das relações interindividuais e políticas entre os grupos sociais onde encontramos ligações com nosso objeto de estudo.

Atualmente, há um maior interesse em discutir a História Política. A multiplicidade de poderes existentes na sociedade levaram os historiadores a repensar essa corrente teórica ao entender que o Poder está não apenas onde se anuncia, mas nos discursos, imagens e sistemas educativos, por exemplo. O universo político do século XX, perpassado por guerras, disputas de poderes e internacionalização levou os poderes públicos a legislar sobre as diversas esferas sociais. Neste sentido:

É o Poder, com as suas apropriações e as relações por ele geradas, com os seus mecanismos de imposição e transmissão, com a sua perpetuação através da Ideologia, com a sua organização através das redes de atores sociais e com as suas possibilidades de confrontação através de fenômenos coletivos como as Revoluções ou de resistências individuais no âmbito dos micropoderes, e com tudo o mais que ao Poder se refere o que constitui mais propriamente o território do historiador político. (BARROS, [s.d], p. 30)

Dessa forma, é interessante ressaltar que o historiador político tem em suas mãos um vasto campo de possibilidades de investigação tanto no âmbito coletivo quanto do individual. De acordo com Rémond (2003):

Mas a história política- e esta não é a menor das contribuições que ela extraiu da convivência com outras disciplinas- aprendeu que, se o político tem características próprias que tornam inoperante toda análise reducionista,

ele também tem relações com os outros domínios: liga-se por mil vínculos, por toda espécie de laços, a todos os outros aspectos da vida coletiva. O político não constitui um setor separado: é uma modalidade da prática social. (RÉMOND, 2003, p.35-36)

É interesse ressaltar que o *político* apesar de abstrato, acaba por se tornar concreto a partir do momento, em que interfere na vida profissional ou privada, e aqui também destacamos o social, o cultural, o econômico. Segundo o excerto acima existe um “político mais que o político”. Não podemos, portanto, nos deter apenas sobre aspectos políticos, mas relacioná-los com o econômico, o cultural, o social, por exemplo. Ao discutir os acontecimentos históricos da França, Remond (2013) apontou que, de acordo, com a dinâmica do momento vivenciado pelos franceses, setores afastados da política terminaram se relacionando com ela.

A política é uma atividade que se relaciona com a conquista, o exercício, a prática do poder, assim os partidos são políticos porque têm como finalidade, e seus membros como motivação, chegar ao poder. Mas não qualquer poder! (...) Só é política a relação com o poder na sociedade global: aquela que constitui a totalidade dos indivíduos que habitam um espaço delimitado por fronteiras que chamamos precisamente de políticas. (RÉMOND, 2003, p.37)

Neste sentido, o Estado é visto como o espaço onde habitam indivíduos dos quais um único grupo decide por todos, devido aos direitos que lhes são delegados pelos outros indivíduos. O Estado tem a capacidade coercitiva de levar os mesmos a fazer aquilo que foi decidido por ele. Adotamos aqui o conceito de *Estado* como um “conjunto de instituições permanentes – como órgãos legislativos, tribunais, exército e outras que não formam um bloco monolítico necessariamente – que possibilitam a ação do governo.” (HOFLING, 2001, p. 31)

Assim, quando caracterizamos o Estado ditatorial, não nos referimos a figuras políticas, mas sim ao conjunto das instituições por meio das quais a ação do governo se realiza. Para isso, entendemos o *governo* como “o conjunto de programas e projetos que parte da sociedade (políticos, técnicos, organismos da sociedade civil e outros) propõe para a sociedade como um todo, configurando-se a orientação política de um determinado governo que assume e desempenha as funções de Estado (...)” (HOFLING, 2001, p. 31)

Portanto, quando falamos no governo Geisel, por exemplo, consideramos não apenas as suas ações, mas de todos aqueles que partilhavam de sua orientação política e propunham programas e projetos para a sociedade pelo tempo em que eram responsáveis pela coordenação do Estado. Nesse processo, o Estado é o responsável pelas políticas públicas

implantadas em determinada esfera administrativa a fim de promover alterações de estrutura que una os diversos setores do país. Não apenas a esfera estatal tem relação com o político, a educação, por exemplo, se relaciona ao mesmo a partir do momento em que o Estado passa a pensar e promover políticas educativas. Contudo, elas resultam de um conjunto de fatores além da decisão estatal: o desenvolvimento econômico que o país vivenciava no pós-1930, a exemplo, requeria pessoas que tivessem formação para lidar com as exigências das tecnologias que surgiam, a predominância do setor agrário tanto em atividades quanto em população, os elevados índices de analfabetismo tornaram urgente uma ação que incentivasse o ensino no meio rural a fim de também desenvolvê-lo e prepará-lo para o progresso que começava nos grandes centros do país. Chegamos, portanto, a um dos conceitos principais de nosso estudo encontrado em Zanten (2011): *políticas educativas*, que são:

(...) programas de ação governamental, estruturados a partir de valores e ideias, que se dirigem a públicos escolares e são implantados pela administração e pelos profissionais da educação. (...), aliás, essas políticas caracterizam-se pela passagem de grandes reformas estruturais para um conjunto mais amplo de mudanças qualitativas e pela diversificação dos atores que intervêm nas decisões. (ZANTEN, 2011, p.640)

Destacamos aqui alguns aspectos interessantes à compreensão do conceito que aqui utilizamos: o primeiro é que as políticas educativas envolvem uma ação governamental, não apenas a elaboração, mas uma concretização de planos postos em prática. O segundo aspecto é que estas possuem em seu cerne valores e ideias voltadas aos públicos escolares, no caso, público do ensino primário no meio rural. O terceiro ponto é que elas representam uma passagem das reformas estruturais para mudanças na educação oferecida à população rural e envolvem diferentes sujeitos que pensam as decisões, no entanto, a participação social se consolidou de fato a partir da segunda metade da década de 1980.

Dessa forma, o conceito proposto por Zanten (2011) vai ao encontro do proposto por Hofling (2001), que entende as políticas públicas como o “Estado em ação”. No entanto, segundo a autora, a responsabilidade com a implantação e manutenção dessas políticas, não recai apenas sobre o Estado, mas sobre a sociedade em geral. Um dos setores de atuação das mesmas é a área social, na qual podemos enquadrar a educação. Ao pensar em políticas educacionais devem ser levadas em consideração as divergências de interesses entre as esferas de poder e a sociedade que podem exigir novas formas de organização e reestruturação das políticas educativas.

Colaborando com a construção da análise dos dados, o conceito de *apropriação*

formulado por Chartier (1991) possibilita o olhar voltado para as políticas públicas para a escola primária rural no Piauí. Ao considerar as forças coercitivas que os lugares sociais lançam sobre os indivíduos, era de se esperar que as ações dos indivíduos fossem tais como o determinado por esses lugares ou estruturas sociais. Contudo, o autor aponta um espaço composto por continuidades e descontinuidades entre o que foi determinado e o que os sujeitos fazem com o que lhes é imposto chamado de

(...) apropriação, a nosso ver, visa a uma história social dos usos e das interpretações, referida a suas determinações fundamentais e inscrita nas práticas específicas que as produzem. Assim, voltar a atenção para as condições e os processos que, muito concretamente, sustentam as operações de produção do sentido (na relação de leitura, mas em tantos outros também) é reconhecer, contra a antiga história intelectual, que nem as inteligências nem as ideias são desencarnadas, e, contra os pensamentos do universal, que as categorias dadas como invariantes, sejam elas filosóficas ou fenomenológicas, devem ser construídas na descontinuidade das trajetórias históricas. (CHARTIER, 1991, p.180)

O excerto acima nos leva a compreender que a apropriação é uma espécie de tradução, por se referir a leitura que o indivíduo faz do mundo e que permite sua ação. A circulação dos modelos culturais, segundo o autor, não se daria de uma maneira simples, mas por meio de tensões seja pela diferença seja pelas formas de imposição. (CHARTIER, 2010). Neste sentido, ela seria “criadora, produção de uma diferença proposta de um sentido” (CHARTIER, 2010, p.3). Isto pode ser observado em notícias de jornais em que pais reclamam da falta de professoras no meio rural, professores reclamando das reformas de ensino, ou até mesmo se recusando a realizar o que foi determinado pela Secretaria de Educação. Esse processo se relaciona com o que Zanten (2011) afirma ao falar da implantação das políticas que dependem de um trabalho de *tradução e hibridação* com as dinâmicas locais que seriam uma adaptação do “serviço público às necessidades diferenciadas dos territórios” (ZANTEN, 2011, p.642). Dessa forma, ao se estudar o político seria levado em consideração as representações, as memórias e as diversas práticas existentes.

No Piauí, isto se deu com os programas e projetos que surgiram no final da década de 1970, a solução encontrada pelo governo federal no âmbito do meio rural, visava à equalização da zona rural à zona urbana. Contudo, cada região possuía seus níveis de dificuldade e “atraso” em relação ao desenvolvimento nacional. Isto resultaria em condições de incorporação de políticas públicas diferentes por todo o país que não seriam sanadas com programas homogêneos por toda a região. A construção das políticas públicas para o ensino primário no meio rural levaria em conta três dimensões, de acordo com Zanten (2011):

valores universalistas, tais como um currículo comum; *valores cognitivos*, ao ter o ensino de 1º grau a finalidade de “proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania” (BRASIL, 1971) e *valores políticos*, uma vez que o currículo e as finalidades do ensino vêm de um Estado que considera os cidadãos indivíduos e não parte de coletivos.

Os valores que permeiam a construção de políticas públicas para o ensino primário rural são incorporados à *cultura escolar* que, segundo Julia (2001, p.10), se refere a um

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; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização).

O autor ainda ressalta que essas normas e práticas não podem ser pensadas sem levar em consideração os agentes que precisam obedecer às normas impostas através de “dispositivos pedagógicos” em suas práticas. Assim, se estabelece a relação entre o que o sistema de ensino primário prescreve e o que o professor primário realiza dentro da sala de aula no meio rural. As investigações sobre cultura escolar permitem olhar cinco questões acerca da escola: os espaços escolares, os sujeitos da educação, os tempos escolares, as disciplinas e a cultura material escolar. A cultura escolar é instável e híbrida, sendo portanto, necessário reconhecer a existência de várias culturas escolares que dependem de fatores históricos, pedagógicos e sociais. (VIDAL; SCHWARTZ, 2010). Trabalhamos nesta investigação, apenas três dessas questões: os espaços, os sujeitos e os tempos escolares que foram identificados através da análise das fontes.

Corroborando com Vidal e Schwartz (2010), Escolano (2017) afirmou ser possível identificarmos ainda três culturas da escola: a primeira é prática ou material ligado ao cotidiano do professor em sua profissão. Neste grupo, podemos incluir as metodologias usadas pelo professor primário para lecionar em uma turma multisseriada, a escolha de textos para a publicação em livros específicos para a zona rural; a segunda, científica, voltada para as ideias pedagógicas presentes, aqui, na concepção de ensino rural e a terceira, chamada de política ou normativa, ligada à organização das escolas e suas normas de funcionamento, administradas tanto pelo governo federal quanto estadual em suas esferas de responsabilidades.

Com os conceitos acima relacionados, pretendemos discutir as fontes selecionadas

para esta investigação. A fim de facilitar a compreensão deste estudo, dividimos esta dissertação em quatro momentos. Na primeira seção, discutimos os aspectos iniciais da pesquisa que resultaram nesta dissertação, delineamos os objetivos, metodologia e categorias que serão discutidas ao longo do texto. Nossa atenção está voltada para o processo de construção da pesquisa histórica, buscando apresentar a temática investigada desde o surgimento da questão problema, o que se tem produzido sobre políticas públicas e escola primária, bem como os conceitos utilizados para a análise desta investigação.

Já na segunda seção, apresentamos a relação entre o desenvolvimento vivenciado pelo país e pelo Estado e sua relação com o ensino primário. Além disso, buscamos caracterizar a zona rural quanto aos projetos pensados para ela.

Na terceira seção, discutimos especificamente os quatro principais programas e projetos de desenvolvimento que tinham ações voltadas para a educação vigente durante o período ao qual a pesquisa se refere. Buscamos também elencar suas contribuições para a escola primária rural no Piauí de forma que possamos compreender a relação estado, políticas educativas e escola primária rural.

Na quarta seção, tratamos do ensino primário no meio rural durante o período de 1964 a 1983, com destaque para a situação das escolas, professores e condições de existência da escola a partir dos relatos dos entrevistados e da discussão com a literatura pertinente. Neste capítulo, destacamos a apropriação feita pelos sujeitos das políticas educativas e como ela se apresentava no cotidiano da escola.

Com as considerações finais, buscamos sistematizar o conjunto do conhecimento produzido ao longo do texto sobre o tema investigado, discutindo os efeitos das políticas educacionais na escola primária do período respondendo aos objetivos estabelecidos pela pesquisa, além de sugerir novas possibilidades no campo da investigação em História da Educação.

Com este estudo, pretendemos contribuir para a ampliação da pesquisa em História da Educação no Piauí e na criação de uma memória da Educação piauiense, no tocante ao ensino primário rural. Esperamos que as discussões apresentadas sirvam de base para novas pesquisas na área, na medida em que novos questionamentos acerca da temática sejam levantados.

2 O ENSINO PRIMÁRIO RURAL NO PIAUÍ: OS DISCURSOS SOBRE POBREZA E DESENVOLVIMENTO (1964-1983)

Nesta seção discutimos as relações que podem ser delineadas entre o processo de desenvolvimento vivenciado pelo país e o estado e sua relação com o ensino primário. A fim de facilitar a discussão sobre o período estudado, que corresponde à Ditadura Militar, optamos por trabalhar recortes temporais menores; com base na legislação educacional piauiense, destacamos três períodos: o primeiro se estende de 1964 a 1968; o segundo corresponde a 1969-1974; por fim, temos o intervalo de 1975 a 1983. Consideramos ainda para efeito de análise da pesquisa o ano completo em que se insere a legislação apontada como marco divisório.

Antes de iniciarmos a discussão anunciada, é importante apresentarmos o quadro 2 com os presidentes do Brasil, partidos, anos de mandato e ministros da Educação durante o período de 1963 a 1985, bem como os governadores, seus partidos e secretários de educação do Estado do Piauí no mesmo recorte temporal.

Quadro 2- Presidentes, Governadores, Ministros e Secretários Estaduais de Educação do Brasil e do Piauí (1963-1985)

ANO	PRESIDENTE	PARTIDO	MINISTRO	GOVERNADOR	PARTIDO	SECRETÁRIO
1963			Paulo de Tarso Santos			
1964	Humberto Castelo Branco (04/64-03/67)	ARENA	Luís Antônio da Gama e Silva Flávio Suplicy de Lacerda	Petrônio Portela (01/63-08/66)	UDN	Paulo da Silva Ferraz
1965			Flávio Suplicy de Lacerda			
1966			Flávio Suplicy de Lacerda Pedro Aleixo Raymundo Augusto de Castro Moniz de Aragão Guilherme Augusto Canedo de Magalhães			
1967			Tarso de Moraes Dutra Favorino Bastos Mércio	Helvídio Nunes (09/66-05/70)	ARENA	

ANO	PRESIDENTE	PARTIDO	MINISTRO	GOVERNADOR	PARTIDO	SECRETÁRIO		
1968	Artur da Costa e Silva (03/67-08/69)	ARENA	Favorino Bastos Mércio					
1969			Favorino Bastos Mércio Jarbas Gonçalves Passarinho					
1970	Emílio Garrastazu Médici (10/69- 03/74)	ARENA	Jarbas Gonçalves Passarinho	João Clímaco de Almeida (05/70-03/71)	ARENA	Balduino Barbosa de Deus José de Arimatheia Tito Filho		
1971						José de Arimatheia Tito Filho		
1972						Raimundo Wall Ferraz		
1973								
1974								
1975	Ernesto Geisel (03/74-03/79)	ARENA	Ney Aminthas de Barros Braga	Alberto Silva (03/71-03/75)	ARENA	Raimundo Wall Ferraz Benjamim Soares de Carvalho		
1976						Benjamim Soares de Carvalho		
1977						Dirceu Mendes Arcoverde (03/75-08/78)	ARENA	
1978								Ney Aminthas de Barros Braga Euro Brandão
1979						Eduardo Mattos Portella	Djalma Veloso (08/78-03/79)	ARENA
1980	João Figueiredo (03/79-03/85)	PDS	Eduardo Mattos Portella Rubem Carlo Ludwig	Lucídio Portela (03/79-03/83)	PDS	Luiz Gonzaga Pires		
1981			Rubem Carlo Ludwig					
1982			Rubem Carlo Ludwig Esther de Figueiredo Ferraz					
1983			Esther de Figueiredo Ferraz			Luiz Gonzaga Pires Átila Freitas Lira		
1984						Hugo Napoleão (03/83-05/86)	PDS	Átila Freitas Lira
1985								

Fonte: Compilado pela autora a partir de CEPRO (1993).

O quadro 2 possibilita visualizar que tanto os governadores quanto os presidentes entre os anos de 1963 e 1985 pertenciam ao mesmo partido de cunho conservador e nacionalista, embora possam aparecer sob diversas siglas. Ressaltamos que essa mudança de nomenclatura se devia à organização partidária durante a Ditadura Militar que, em sua maior parte, manteve como legais apenas dois partidos: a Aliança Renovadora Nacional (Arena), que apoiava o governo e o Movimento Democrático Brasileiro (MDB), de oposição consentida. Essa congruência entre o partido do governo federal e do governo estadual poderia beneficiar a obtenção de recursos financeiros para o estado do Piauí.

2.1 De um País Essencialmente Agrário para um Urbano: o Período de 1964-1968

O primeiro período retratado nesta pesquisa considerou como marco inicial a criação, na Secretaria de Estado da Educação, do SECEP, através do Decreto nº 537, de 7 de janeiro de 1964, órgão que seria responsável por executar e fiscalizar os projetos para o ensino primário oriundos do Convênio SUDENE/MEC/USAID/ Estado do Piauí.⁹ Como recorte final, destacamos a Lei nº 2.887, de 5 de julho de 1968 que dispôs sobre o ensino primário no Piauí a partir do previsto pela LDB 4.024/61.

De acordo com Mendonça e Fontes (1986), a crise vivenciada entre os anos de 1962 e 1964 tem sido considerada em dois aspectos: uma corrente que a considera uma crise de realização de produção e outra que a compreende como uma crise política. Isto se deveu à “quebra” do país com a política de desenvolvimento promovida ainda no governo de Juscelino Kubitschek e o crescimento dos movimentos populistas no Brasil. Na crônica “A Democracia Reage” escrita pelo professor Simplício de Sousa Mendes, que era presidente da Academia Piauiense de Letras, encontramos um panorama da disputa ideológica pela qual o país passava:

(...) Sente-se que toda política oficial é evidentemente antinacional e trama contra a ordem democrática instituída e da qual a nacionalidade, na sua legítima vontade, jamais pretende ou pretenderá sair. Portanto, com as forças liberais e conservadoras de que dispõe, constituem e integram a própria República- a nacionalista mobiliza-se, protesta e, blindada de patriotismo e

⁹ O Convênio SUDENE/MEC/USAID/ Estado do Piauí foi assinado no dia 30 de julho de 1963 em consonância ao Projeto Melhoria e Ampliação do Sistema de Educação Primária e Básica do Estado do Piauí, do Nordeste Brasileiro apresentado pessoalmente pelo governador Petrônio Portela ao presidente dos Estados Unidos John Kennedy. Ver Brito (1985, p.91)

de amor às suas tradições de repulsa às soluções de governos ditatoriais, levanta-se para reprimi-las e evitá-las prepara-se contra qualquer atentado às instituições vigentes, sob a égide de juramentos cívicos e sagrados de todos aos que servem sinceramente à República.

A opinião nacional, na quase totalidade democrática está alerta, está vigilante e com ela temos a indiscutível certeza,-estarão as forças armadas, que jamais faltarão à legalidade,- ao decisivo e integral apoio à Constituição e aos sentimentos democráticos da Nação-sempre livre e com a sua auto-determinação, pretendo viver e evoluir. (...) (MENDES, 1964, p.3)

A partir da crônica acima, destacamos o cenário de inconformidade com os rumos que a política brasileira estava tomando. Neste sentido, segundo Mendonça e Fontes (1996) cabiam duas soluções: ou o governo ampliava a emissão de moeda, que acarretaria no aumento da inflação e desvalorização da mesma, ou se submetia aos órgãos de crédito internacional, ficando à mercê do capital e condições estrangeiras. Ainda segundo a autora, a insatisfação vivenciada por todos os setores sociais resultou em greves por todo o país no período anterior a 1964, aquelas de setores estratégicos tais como os portuários, eram atendidas, enquanto as dos sindicatos de trabalhadores ficavam para outro plano.

Aliado a isso, o processo de urbanização iniciado na década de 1940, ainda não se encontrava concluído. Associado à industrialização do país, era requerido que o país dispusesse de uma infraestrutura física, de força de trabalho e econômica capaz de suportar os encargos da passagem de um país essencialmente rural para um urbano. A tabela 1 evidencia o crescimento da taxa de urbanização brasileira, grande responsável pelas mudanças na estrutura não só do país, mas do estado também.

Tabela 1- Taxa de urbanização brasileira (1940-1970)

Período	Taxa de urbanização
1940	31,24
1950	36,16
1960	44,67
1970	55,92
1980	67,59

Fonte: IBGE, Censo demográfico 1940-2010. Até 1970 dados extraídos de: Estatísticas do século XX. Rio de Janeiro: IBGE, 2007 no Anuário Estatístico do Brasil, 1981, vol. 42, 1979. Disponível em <<https://seriesestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?vcodigo=POP122>> Acesso em 25 nov. 2017.

A tabela 1 aponta que, durante um período de 40 anos, a taxa de urbanização mais que duplicou. Algumas das causas desse crescimento podem ser explicadas pela migração campo-cidade que nem sempre foi acompanhada da criação de infraestrutura adequada, levando as

peças a se acomodarem no entorno das cidades sob condições precárias de vida, influenciados pelo processo de industrialização no qual o Brasil começara a ingressar, principalmente a partir da década de 1950, com a implantação da indústria de bens de consumo duráveis. A partir de então, o Estado manteve uma política fiscal conservadora, não ampliou suas receitas e deu preferência ao capital estrangeiro tanto na economia direta quanto indireta.

No período de 1961 a 1964, houve intensa mobilização popular em torno das reformas de base para a garantia das mínimas condições de vida à classe trabalhadora, além disso, a luta “anti-imperialista” provocou a articulação da classe trabalhadora em prol de melhorias. Essa mobilização era vista como uma tentativa de revolução comunista no país, como atesta a notícia “Mendes de Moraes Adverte que o Comunismo Prepara Seu Golpe Final no Brasil”, publicada no Jornal O Dia em 18 de março de 1964:

RIO- O Marechal Ângelo Mendes de Moraes, ocupando o microfone da “Rêde da Democracia”, fez um apelo a todos os brasileiros democratas para que se unam num esforço final destinado a conter a marcha do comunismo que, segundo afirmou, já se encontra em sua penúltima fase- a da rebelião franca-, preparando-se para desfechar o golpe final com que pretende a conquista do poder em nosso país.

Manifestou que o terreno já está preparado para tal golpe, financiado por Moscou, que tem no Brasil, atualmente a sua grande chance de destruir as defesas ocidentais e que conta com a ajuda de maus brasileiros infiltrados no Govêrno, no campo, nas escolas e em todos os demais setores de atividades.

PANORAMA PRÉ-REVOLUCIONÁRIO

Traça, assim o panorama atual brasileiro, que classifica de nitidamente pré-revolucionário;- a infiltração desbragada, com sua espiral ascendente anulando o poder aquisitivo das classes menos favorecidas sobre tudo na classe média, num círculo vicioso da ilusão do aumento de salários, a campanha dirigida por órgãos e elementos governamentais para a expropriação da propriedade privada, rural e urbana; o assalto frequente , com agressões e assassinatos, à propriedade, fazendas e minas- e se a Justiça reintegra os proprietários na posse de seus bens. (...). (MENDES...,1964, s/p)

O debate ideológico entre os comunistas e os que se intitulavam democratas se intensificara com a aproximação do Brasil com a Rússia. Essa proximidade desagradava não apenas alguns setores políticos, mas aqueles considerados conservadores, como os militares.

Segundo Vieira (1995; 2015), a preocupação com o planejamento levou João Goulart a criar muitas expectativas sobre o Plano Trienal elaborado para os anos de 1963 a 1965. Na busca por melhorar as condições de vida do brasileiro, o governo buscou aumentar a renda do país que ainda não era distribuída igualmente entre as regiões. Jango elaborou o Plano Trienal

de Desenvolvimento Econômico e Social (1963-1965) que trouxe em seu cerne a busca por melhoria das condições de vida do povo brasileiro através do aumento da renda nacional. Contudo, o Plano não deu certo e elevou mais ainda o custo de vida. Essas medidas populistas desagradaram à oposição que retirou o apoio ao governo.

Ainda segundo Vieira (2015), o governo de Castelo Branco, embora tivesse em vista o fortalecimento do poder nacional, teve a política externa marcada pela aproximação com a cultura ocidental, principalmente a norte-americana. Em 1964, foi criado o Plano de Ação Econômica do Governo (PAEG)¹⁰, do governo Castelo Branco, com duração até 1966, que via o desenvolvimento do país como um processo cujas metas estavam voltadas para o equilíbrio social, a luta contra inflação e a expansão do crescimento econômico.

Contudo, esse desenvolvimento não aconteceu igualmente em todos os estados. Situado na região Nordeste, o Piauí, entre as décadas de 1960 a 1980 era essencialmente rural, tinha como principais atividades as do setor primário. Contudo, Melo (1973) apontou que, contrastando com a pobreza, existiam recursos físicos e humanos que poderiam ser usados para o enriquecimento da população que vivia no Estado, que eram mal geridos. Nesse aspecto, a responsabilidade da pobreza no Piauí, segundo o autor, era dirigida ao poder governamental. A comparação com outros estados possibilitou ao autor apontar as causas e consequências da concentração de recursos nas mãos de poucas pessoas. A tabela 2 retrata a população residente, permitindo a comparação entre o Piauí, o Nordeste e o Brasil:

Tabela 2- População Residente Urbana e Rural (1960-1980)

	1960		1970		1980	
	URBANA	RURAL	URBANA	RURAL	URBANA	RURAL
PIAUI	285.566	956.570	536.612	1.143.951	897.994	1.241.027
NORDESTE	7.516.500	14.665.380	11.752.977	16.358.950	15.566.842	17.245.514
BRASIL	31.303.034	38.767.423	52.084.984	41.054.053	80.436.409	38.566.297

Fonte: Adaptado de IBGE-Diretoria de Pesquisas, Departamento da População, Censos Demográficos, Sinopse Preliminar do Censo Demográfico de 1991. Tabela extraída de: Anuário Estatístico do Brasil. 1992. Rio de Janeiro: IBGE, v.52,1992.

A análise da tabela 2 permitiu inferir que, de forma geral, durante as décadas de 1960 e 1980, a população rural era maior que a população urbana, tendência comprovada tanto no Piauí, quanto no Nordeste, sendo possível caracterizar essas regiões como essencialmente agrárias. Já o Brasil, na década de 1970, passou a ser um país predominante urbano,

¹⁰ O PAEG durou de novembro de 1964 a março de 1967, tinha por objetivo entre 1962 e 1963 acelerar o crescimento econômico do país. Já entre 1964 e 1965 era conter a inflação e a partir de 1966 equilibrar os preços em prol do salário. (CPDOC, 2018)

principalmente com as políticas de incentivo à industrialização por todo o país, contudo, essa realidade não se estendeu a todas as regiões que tinham suas particularidades. Essa mudança do rural para o industrial só aconteceu no Nordeste na década de 1980, de acordo com Melo (1973), o processo ocorreu em duas etapas: a primeira com a fundação do Banco do Nordeste e a segunda, pós-1964. Para o Piauí, essa mudança ocorreu depois desse período.

Ao focarmos o Piauí, na década de 1960 aproximadamente 70,15% da população viviam na zona rural. Nos anos 1970, essa porcentagem caiu para 68,06%, sendo reduzida para 58,01 % na década de 1980. Essa diminuição se deve não só ao processo de industrialização, mas principalmente a aspectos tais como a seca¹¹, problema que o estado vivenciou cerca de três vezes durante o período em questão. A visão que se tinha do homem da zona rural, era um aspecto que merecia destaque no período analisado. Ao descrever o camponês, Melo (1973) apontou as dificuldades enfrentadas pelos moradores do meio rural, ao passo em que delineou a visão que se tinha do mesmo no período:

Há os que julgam o camponês como um privilegiado entre os pobres, porque embora seja homem sem renda, sem bens, sem conforto., comumente não passa fome. Exceto nas grandes secas, ele tem como alimento as frutas do campo, o legume da roça e a caça sempre abundante. Mera ilusão de quem desconhece a verdade. A realidade em que vive o camponês difere pouco daquela em que vive os brasilíndios.. (..) Subnutrido, o camponês é deficitário na sua saúde, na sua inteligência, no seu ânimo e empreendimentos. Outro aspecto da pobreza do camponês é o da assistência que não tem. (MELO, 1973, p.27-28)

Essa descrição apontou duas visões do homem que vivia no meio rural: a primeira, que ele não precisava de incentivos por retirar do meio tudo aquilo que possuía; a segunda, defendida pelo autor, que remete a uma parcela da população desvalorizada e sem assistência que precisava de auxílio em áreas cujo sustento não poderia ser retirado da terra, como saúde e educação.

Sobre a necessidade de investimento na zona rural, o engenheiro agrônomo Pola Lacki se pronunciou por meio de uma notícia de jornal:

ASSISTÊNCIA RURAL AINDA INSUFICIENTE

Eng. Agr.POLAN LACKI

A iminente industrialização do nosso estado, está a exigir o incremento da Assistência ao meio rural. Tal argumento é válido, tendo em vista que a

¹¹ O Piauí, em 1964, tinha 116 dos 121 municípios existentes, que estavam situados na região chamada “Polígono das Secas”, desses, 107 pertenciam à região. Sendo o estado com a segunda maior área do Polígono das Secas (22,09%), perdendo apenas para a Bahia (34,17%). (BRASIL.IBGE,1965)

agricultura é incontestavelmente, o grande fornecedor de matérias primas para a indústria e muito principalmente porque esta somente poderá preparar sólida e seguramente, se for ampliado o mercado consumidor para os seus produtos. Com um mercado restrito, naturalmente a produção industrial será também diminuta, acarretando a elevação dos custos de produção.

Este aspecto assume proporções mais importantes num estado como o Piauí, onde uma percentagem superior a 65% da população ainda vive no campo e que pela insuficiência assistencial, ainda permanece marginalizada no processo econômico do estado.

Justiça seja feita aos diversos órgãos com atuação ligada aos problemas de assistência ao meio rural (ANCAR-PIAUI, Secretaria de Agricultura, Ministério da Agricultura, DNOCS, SUDENE, INDA, Bancos Oficiais, etc.), (...) Todos dedicados e esforçados, sem no entanto, conseguirem atingir plenamente as nobres tarefas que lhes são afetas, quase que exclusivamente pela carência de recursos financeiros, indispensáveis para o desenvolvimento das suas atividades, tão importantes e decisivas, quanto urgente e inadiáveis. (...) Tal situação entretanto, não pode e não deve persistir por muito tempo, sob pena de não se conseguir imprimir no nosso meio rural o seu desenvolvimento, em ritmo compatível com as suas reais necessidades. (LACKI, 1968, p.6)

O engenheiro aponta como causa para o não desenvolvimento da zona rural a falta de recursos do governo, embora houvesse órgãos com essa função, nada poderia ser feito sem investimentos. Como medida para incentivar o desenvolvimento do país, principalmente do Nordeste, a Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE) criada em substituição ao Departamento Nacional de Obras Contra as Secas (DNOCS)¹² assumia um importante papel no cenário nacional, mas isso não a livrava das críticas feitas, principalmente, pelo Órgão substituído por ela, como foi noticiado no Jornal da Manhã em 1980:

DNOCS quer justificar as críticas

Diante das críticas que vem sendo feitas ao Departamento Nacional de Obras Contra as Secas, o diretor substituto do órgão no Piauí, Lauro Mendes da Rocha disse ao Jornal da Manhã que sua repartição limita-se a executar o que é determinado pela Sudene, acentuando que mais de 50% dos recursos que lhes seriam destinados foram cortados. (DNOCS..., 1980, p.5)

A transferência de responsabilidades do DNOCS para a SUDENE levou a uma diminuição dos recursos destinados ao primeiro órgão. Neste sentido, as ações que ele desenvolveu deveriam passar pela SUDENE que o coordenaria, não podendo ser

¹² Criado em 1909 com o nome Inspetoria de Obras Contra as Secas (IOCS), esse órgão inicialmente atuou com a construção de obras em regiões atingidas contra as secas até ser subordinado à SUDENE em 1959.

responsabilizado pelas ações desenvolvidas ou não pelo seu órgão administrador.¹³ No Piauí, as principais ações de desenvolvimento do meio rural se deram através desta Superintendência, embora muitas vezes houvesse a priorização dos projetos de outros estados.

O importante, para a SUDENE, eram os indicadores globais de crescimento econômico da região, comparados com o resto do Brasil, e neste caso, os resultados eram animadores para a política de desenvolvimento regional. Mais tarde, na década de 1970, tornou-se comum a tese de que era preciso *primeiro fazer o bolo crescer para depois distribuí-lo*, ou seja, primeiro o crescimento econômico, depois a distribuição da renda. Seguindo o raciocínio, poderia dizer-se, também, que a ação do governo federal beneficiaria primeiro os grandes Estados, e, só depois, os pequenos... (MENDES, 2003, p.214)

A citação acima deixa claro o foco das ações da SUDENE: melhorar os índices da região Nordeste. Para isso, os investimentos naqueles estados que mais contribuía nos indicadores de desenvolvimento eram prioridades, em detrimento daqueles que, como o Piauí, tinham pequena parcela de contribuição para o desenvolvimento do país.

O principal suporte financeiro do governo estadual era o Banco do Estado do Piauí S/A, entre a política de aplicação de recursos estava a atuação como fonte complementar em projetos e programas de desenvolvimento econômico, além de financiar a comercialização de produtos regionais visando favorecer o empreendedorismo que influenciaria no desenvolvimento econômico estadual. Essa comercialização beneficiaria a zona rural, ao permitir entrada de investimentos financeiros no meio que poderiam levar ao crescimento da região.

No entanto, o Piauí foi excluído da primeira fase de industrialização do Nordeste por não ter a estrutura adequada aos projetos implantados pelo governo federal. Sem estrutura para arcar com as despesas da implantação dessas políticas, era necessário que o governo estadual fosse atrás de investimentos. Isso levou ao ideário de que “nenhum projeto, porém, [seria] aprovado para o Piauí sem que as lideranças políticas e a sociedade organizada lutem para tal.” (MENDES, 2003, p.227)

O governador Helvídio Nunes de Barros (1966-1970), na mensagem referente ao ano de 1966, elogiou as ações dos diversos setores do Banco do Estado Piauí em parceria com o poder público que levou a “uma mudança de hábitos e costumes imposta pelo próprio

¹³ Criada em 1959, a SUDENE tinha por objetivo “estudar e propor diretrizes para o desenvolvimento do Nordeste, supervisionar, coordenar e controlar a execução de projetos a cargo de órgãos federais na região, e executar, diretamente ou mediante convênios, os projetos de desenvolvimento que lhes fossem atribuídos”. (MENDES, 2003, p.201).

desenvolvimento que a comunidade vem experimentando” (PIAUÍ, 1967, p.9). A criação de uma estrutura econômica que daria condições de explorar os recursos existentes no estado se daria através da parceria entre a Comissão de Desenvolvimento Econômico (CODESE), Fomento Industrial do Piauí (FOMINPI) e Banco do Estado do Piauí, cujo interesse maior na FOMINPI estava na criação de condições de aplicação de recursos locais e nacionais no setor industrial. (PIAUÍ, 1967)

A desigualdade na distribuição de recursos pela SUDENE levou o governador Helvídio Nunes de Barros a afirmar na mensagem de 1968 que “jamais pretendemos exclusividades, que seriam odiosas, mas da mesma forma, jamais toleraremos tratamento desigual, que seria criminoso” (PIAUÍ, 1968, p.iv) e reiterou a importância do comparecimento regular à SUDENE para a obtenção de recursos mediante assinatura de convênios.

Em relação à Educação, anteriormente a 1961, eclodiu uma disputa entre os defensores da escola pública e da escola particular. A Igreja Católica afirmava que o Estado apenas desenvolvia a inteligência não se preocupando em formar o caráter, contudo, tal argumento era rebatido pelo mesmo quanto aos fins da educação propostos pela Igreja. Outro argumento dos católicos era que a criança não pertencia ao Estado, mas à família. Que, por sua vez, foi rebatido com a ideia de que nenhuma instância deveria determinar a formação do indivíduo. O financiamento era outro ponto debatido, o grupo defensor da escola particular afirmava que o Estado deveria financiar as escolas particulares para que ficassem gratuitas e os pais pudessem escolher. Além dos grupos de educadores, também havia os movimentos de educação popular que saíram do “otimismo pedagógico” da Escola Nova e mergulharam em uma educação mais politizada. (SHIROMA, 2011).

Durante o período militar, a educação passou para uma concepção tecnicista. A preocupação com a alfabetização do povo se dava pela ideia de que as grandes nações resolveram o problema do analfabetismo e o Brasil precisava fazê-lo: “Revela-se assim a ênfase na quantidade e não na qualidade, nos métodos (técnicas) e não nos fins (ideias), na adaptação e não na autonomia, nas necessidades sociais e não nas aspirações individuais, na formação profissional em detrimento da cultura geral.” (RIBEIRO, 1992,p.195)

Brito (1996) considerou o período que se iniciou em 1960 como uma sistematização através da qual o sistema escolar, educacional e de ensino se consolidaram. Sendo ainda esta fase foi dividida, segundo Brito (1996, p.118), entre:

- a) A implantação dos Sistemas de Ensino na década de 1960.
- b) A nova sistematização do ensino decorrente da Lei 5.692/71 e do planejamento educacional na década de 1970.
- c) A reorientação dos sistemas de ensino resultante da Lei 7.044/82 e do planejamento educacional na década de 1980;
- d) Os sistemas de ensino propostos pelos projetos da Lei de Diretrizes e Bases, em tramitação no Congresso Nacional.

A distribuição em fases propiciaria que a implantação do sistema de ensino fosse gradual, além disso, não havia recursos nem pessoal qualificado suficiente que possibilitassem uma implantação em larga escala. É interessante ressaltar que, mesmo cumprindo, tudo o que a LDB de 1961 exigia, o Piauí só teve seu sistema estadual de ensino determinado por meio da lei estadual 2.887 de 05 de julho de 1968. Com essa Reforma, os estabelecimentos que não fossem da União e os particulares que optassem por seguir o sistema federal de ensino, estariam livres de se sujeitarem à legislação estadual de ensino, cabendo ao Estado autorizar o funcionamento dessas escolas. (BRITO, 1996)

As reformas de ensino no governo militar tinham forte presença das agências internacionais voltadas à educação para formação de capital humano. Relação estabelecida no Plano Decenal de Desenvolvimento Econômico e Social (1967-1979) em que a educação deveria assegurar essa formação, subordinando-a ao viés econômico. A política educacional desse período, segundo Shiroma (2011) buscava o controle político e ideológico sobre a educação. Desta forma, ouvia-se falar em planejamento educacional que buscava orientar as implementações do sistema de ensino, tanto federal quanto estadual.

Da década de 1960, convém destacarmos o Plano Trienal de Educação (1963-1965), que visava assistir aos sistemas estaduais de educação por três anos, que tinha como exigência o cumprimento do percentual mínimo de aplicação em educação e a elaboração de um plano educacional por município, contudo, ele durou apenas o primeiro ano. Já o Plano Nacional de Educação (1964) tinha por metas, para o ensino primário: o oferecimento de seis anos de educação para a zona urbana e no mínimo quatro anos para a rural; regularização da matrícula por idade, instalação de centro de treinamentos de professores.

Em 1963, o governador Petrônio Portella assinou um acordo com a SUDENE/MEC/USAID cujo projeto tinha metas de redução de déficit de escolarização primária na zona rural, redução da evasão escolar, ampliação do atendimento de merenda escolar. Esse projeto intitulado Programa Cooperativo de Educação, inicialmente com vigência até 1965, durou até 1970. Contudo, a inflação impediu que muitas das metas se concretizassem por falta de investimentos. Como resultados do projeto, tivemos qualificação

de pessoal que trabalhava no SECEP, órgão melhor qualificado dentro da Secretaria de Educação.

Após o Censo Escolar de 1964, o Estado começou a estudar as condições do ensino na zona rural. Em 1965, houve um levantamento de toda a população escolarizável que se encontrava nas zonas rurais e seu agrupamento em aglomerados que receberiam infraestrutura e um prédio escolar. Nesse mesmo ano, o presidente Castelo Branco anunciava a ajuda do governo federal ao ensino primário, embora tal ensino estivesse dentro da competência dos estados e dos municípios. A ajuda da União constava da elaboração de normas para o ensino primário e do envio de recursos necessários ao seu funcionamento. (VIEIRA, 2015)

2.2 “Apenas se Edificou um Casebre, em Lugar de se Construir um Castelo”¹⁴ (1969-1974)

O recorte final desse período é marcado pelo Decreto n.º 1.722, de 13 de dezembro de 1973 e publicado em março de 1974, que definiu a rede oficial de ensino de 1º e 2º graus do Piauí em cumprimento ao estabelecido pela LDB 5.692/71.

Segundo Vieira (2015), a política trabalhista no pós-1964 influenciou o “Milagre 1968”, contudo, a erosão dos salários reais e a qualidade de vida do trabalhador tinham que ser subordinadas à extensa jornada e ao trabalho familiar. Isso levou a uma diminuição do consumo dos bens populares e ao alargamento da produção de bens duráveis comandado pelos oligopolistas. As empresas estatais deviam se tornarem lucrativas, para isso, eram incentivadas a aceitar o capital estrangeiro. No entanto, essa medida trazia consequências:

Identificamos aqui a segunda e mais problemática vertente da inserção do Brasil no mercado externo- o endividamento. A crescente liquidez do mercado financeiro internacional gerou um aumento do fluxo de capitais para o Terceiro Mundo, com taxas reduzidas de juros. Os recursos assim captados entravam na economia brasileira como capital de empréstimo e, não aplicada diretamente no setor produtivo. (MENDONÇA; FONTES, 1996, p.34)

Assim, o sucesso iniciado em 1968, de acordo com as autoras, se deveu à abundância de recursos financeiros internacionais e ao favorecimento da empresa multinacional. Contudo,

¹⁴ Trecho retirado de VIEIRA, Evaldo. **Estado e miséria social no Brasil:** de Getúlio a Geisel. 4 ed. São Paulo Cortez. 1995.p.171.

embora fosse fácil a concessão de empréstimos, as condições de competição da indústria brasileira, não eram as mesmas das indústrias internacionais, ou seja, o mercado brasileiro ainda não consumia majoritariamente os produtos nacionais. Portanto, não haveria capital suficiente para a quitação da dívida externa, embora, naquele momento houvesse recursos para uma série de planos de desenvolvimento que marcaram o fim dos anos 1960 e início dos anos 1970. A inserção do capital estrangeiro no pós-64, portanto, se diferenciava do período que a antecedeu tanto pelo volume quanto pela diversidade de áreas de aplicação, sendo vista como uma “estratégia de um projeto político institucional” no Brasil defendido pela Doutrina de Segurança Nacional.¹⁵ (MENDONÇA, 1986)

No período que se estendia de 1967 até 1970, a política foi marcada pelo combate à inflação, proteção da empresa privada (em particular a nacional), fortalecimento das indústrias de base e estímulo à criação de empregos. Em 1971, o I Plano Nacional de Desenvolvimento (I PND) destacou o planejamento como elemento essencial para o desenvolvimento. O I PND teve 3 metas : elevar o Brasil à categoria de nação desenvolvida; duplicar a renda per capita até 1980 e expandir a economia com um PIB entre 5 e 10% em 1974. (VIEIRA, 1995; 2015).

Nos anos 1973 e 1974, a crise do petróleo levou a economia brasileira a um novo momento. O governo não conseguia cumprir os pagamentos dos empréstimos estrangeiros e nem manter o ritmo de crescimento do país. A crise brasileira de 1974, segundo Mendonça e Fontes (1996), foi resultado de uma conjuntura recessiva, juntamente com a exaustão da classe trabalhadora e o acúmulo das contradições do modelo econômico praticado. A solução encontrada para a crise de 1974, segundo Germano (2000), era o estímulo ao capital privado, a efetuação de uma gestão da força de trabalho, a criação de uma política tributária agressiva e a execução de um conjunto de políticas sociais de modo a atender às carências resultantes do processo. Mas, para isso era necessário investir no setor agrário exportador:

O investimento no setor agroexportador foi a forma encontrada para a entrada de capitais estrangeiros que serviriam para o investimento na indústria. No entanto, buscava-se fazer isso mas sem estimular como “núcleo central da economia”, os recursos do setor eram desviados para o setor urbano- industrial. (MENDONÇA; FONTES, 1996, p.8)

O objetivo do governo brasileiro em investir no setor agroexportador era tão somente manter o desenvolvimento urbano-industrial. A fim de aumentar a produção das áreas rurais

¹⁵ Doutrina elaborada pelos Estados Unidos logo após a Guerra Fria como ideologia de defesa nacional contra aqueles que ameçassem o regime estabelecido.

para a exportação, foram criados programas de desenvolvimento do meio rural. Entre esses programas especiais, destacamos o Programa de Desenvolvimento de Áreas Integradas do Nordeste (POLONORDESTE), criado em 1974, um dos mais atuantes no Piauí. Atuou em 46 áreas denominadas de Projetos de Desenvolvimento Rural Integrado (PDRI)¹⁶, entre os quais, o Piauí foi beneficiado com seis “Norte do Estado, Fazendas Estaduais, Vale do Fidalgo e Vale do Gurgueia, este subdividido em três PDRI: norte, médio e extremo sul do Gurgueia.” (MENDES, 2003, p.235). Entre as ações do Programa estavam o desenvolvimento da agricultura, de infraestrutura e o social a partir da construção de escolas e postos de saúde no meio rural que visavam diminuir o atraso nas áreas em que o Estado tinha mais déficit. Sua importância para a agricultura no Piauí foi explicitada pelo governador Dirceu Mendes Arcoverde (1975-1978):

O POLONORDESTE é um programa voltado mais diretamente para o setor primário, tendo como escopo básico a transformação progressiva da agricultura tradicional do Nordeste em moderna economia de mercado. Com a institucionalização desse programa no Piauí, o governo do Estado se propôs dar um passo definitivo no sentido de promover o desenvolvimento harmônico de importantes regiões do Estado. (...) Para a intervenção em cada uma dessas áreas foi realizado estudo definindo as carências básicas, potencialidades, restrições e rentabilidade econômica dos projetos, para, a partir daí, elaborar os respectivos Planos Operativos, que contêm, além de outras informações, o valor das inversões programadas bem como sua destinação e alocação por órgão responsável. (PIAUI, 1977)

O programa de ação imediata era pautado na ação de desenvolvimento regional e urbano e foi aplicado nas regiões do Delta do Parnaíba e Extremo Sul do Estado para criação e fortalecimento de infraestrutura urbana, econômica, turística, com implantação e pavimentação de rodovias, sistemas de eletrificação e abastecimento de água. Apesar do investimento em desenvolvimento das áreas rurais, o setor agrário exportador ainda dependia de condições climáticas favoráveis para a produção dos produtos primários. A crônica

¹⁶ Áreas dos Vales Úmidos, compreendendo porções do vale do rio Parnaíba, (o Delta do Parnaíba, nos Estados do Maranhão e Piauí, os vales do Gurgueia e do Fidalgo, no Estado do Piauí), vales do Nordeste Oriental (Vales do Jaguaribe, no Estado do Ceará e Apodi, Piranhas-Açu e Ceará Mirim, no Estado do Rio Grande do Norte), e porções do vale do Rio São Francisco (Vale do Moxotó, no Estado de Pernambuco, Áreas de Petrolina-Juazeiro, nos Estados de Pernambuco e Bahia, Vales dos Rio Grande e Corrente, no Estado da Bahia, e Área do Jaíba, no Estado de Minas Gerais); Áreas das Serras Úmidas, correspondendo às Serras da Ibiapaba e Baturité, no Estado do Ceará, Aripe, nos Estados do Ceará e Pernambuco, Martins, no Estado do Rio Grande do Norte, do Teixeira e do Brejo, no Estado da Paraíba, e de Triunfo, no Estado de Pernambuco; Áreas da Agricultura Seca, compreendendo a Área do Sertão Cearense, a Área do Seridó (parte dos Estados do Rio Grande do Norte e Paraíba), e Área de Irecê (no Estado da Bahia); Áreas dos Tabuleiros Costeiros estendendo-se, pela faixa litorânea, a partir do Estado do Rio Grande do Norte até o sul do Estado da Bahia; Áreas da Pré-Amazônia, compreendendo áreas localizadas a oeste do Estado do Maranhão. (ver BRASIL, Decreto Lei nº 74.794, de 30 de outubro de 1974)

“Lagartas e pouca chuva provocam o replantio”, publicada pelo Jornal O Dia, em fevereiro de 1973, ilustra o quadro vivenciado pelo Piauí quando dos problemas na agricultura causados por agentes externos:

A praga da lagarta e a irregularidade das chuvas no interior obrigou os agricultores a fazerem plantio das principais culturas agrícolas do Piauí, nesta estação invernal, segundo informou o secretário local do Ministério da Agricultura.

Foi aumentada a área cultivada dos cereais em relação a safra passada, em diversos municípios onde o plantio se encontra quase que totalmente concluído com a produção dependendo da ocorrência de chuvas.

A diretoria estadual do Ministério da Agricultura formou o boletim da produção agropecuária dos últimos dias para o algodão, feijão, milho e arroz. Segundo a diretoria é a seguinte a situação da produção no Piauí: algodão- os trabalhos de preparo do solo e de plantio estão avançados, em relação à época prevista no calendário agrícola. Para a cultura do algodão é inexpressiva a participação da mecanização no processo de cultivo. Segundo a diretoria, o comportamento dos fatores meteorológicos foi satisfatório a cultura. Com relação a sementes, a diretoria informou que no seu boletim que o estoque disponível atende as necessidades dos produtores.

Para o feijão, tem continuidade a fase de preparo do solo e de plantio. A área de preparo tem, bem indica aumento em relação à safra passada. O crescimento da cultura do feijoeiro dá-se as custas do aproveitamento de novas áreas, do preço e ocorrência meteorológicas. Segundo a diretoria do Ministério da Agricultura, o estoque de sementes de algodão vem atendendo as necessidades dos lavradores.

Com relação ao milho, a diretoria informou que o cereal está em fase do trato cultural e de plantio. Acha-se caracterizada a ampliação da área cultivada em relação ao ano passado.

A implantação da lavoura do arroz em relação ao calendário agrícola apresenta-se avançada e ao mesmo tempo atrasada e determinadas regiões devido a irregularidade das chuvas, segundo o Ministério da Agricultura. Devido a ocorrência de pragas da lagarta, o baixo poder germinativo das sementes e as estiagens prolongadas, houve necessidade de replantio do arroz em vários centros produtores. (LAGARTAS.... 1973, p.1-2)

A variação das condições climáticas, tais como a irregularidade das chuvas e a infestação de lagartas, prejudicavam a colheita piauiense. A economia dependia da exportação de alimentos e caía com a queda na colheita. Isso requeria esforços do Ministério da Agricultura e dos agricultores para salvar a plantação e garantir que não houvesse prejuízos com a safra. A seca era preocupação do governo piauiense devido aos problemas financeiros que acarretaria à receita que já era escassa.

Segundo Domingos Neto e Borges (1983), a seca piauiense não contou com a devida atenção do governo, que ocorreu apenas na fase dos “projetos especiais” iniciados na década de 1970. Contudo, ela apresentava uma dinâmica própria na medida em que os municípios

viviam realidades diferentes com a mesma seca, que era apresentada como homogênea para a garantia de recursos governamentais.

A exemplo disso, em abril de 1972, o Departamento Nacional de Obras contra as Secas- DNOCS e o estado do Piauí fizeram um convênio de Cr\$ 900.000.00 para perfuração e aparelhamento de poços tubulares no interior do Estado. Essa medida visava amenizar os prejuízos causados pelas secas à população e à sua produção, que repercutiria diretamente no desenvolvimento econômico do estado. (PIAÚÍ, 1972)

No Piauí, a Secretaria de Agricultura era o principal órgão para desenvolvimento do setor primário. Muitos projetos de estímulo ao produtor rural foram criados, principalmente no estímulo à iniciativa privada. Entre eles, estava o Projeto Piloto de Tecnicificação da Bovinocultura do Piauí (BOVIPI), que buscava elevar os níveis de produção da pecuária através de estudos topográficos e do próprio rebanho, distribuição de sementes em busca do melhor aproveitamento dos recursos que existiam. O Crédito Rural Educativo Orientado (CREO) foi criado após a descapitalização do setor agropecuário em parceria com o Banco do Brasil, possibilitando um remanejamento do capital investido na produção e no uso de insumos modernos. Além disso, o cuidado com a condição sanitária dos rebanhos visava diminuir as perdas da produção por doenças ou péssimas condições de cuidado com os animais. Outro setor de investimento foi a compra de sementes e mudas frutíferas principalmente de algodão, milho, arroz e citrus. O investimento em algodão foi financiado também através de recursos externos da SUDENE. (PIAÚÍ, 1974)

Além dos investimentos com a produção, o governo demonstrou preocupação com a capacitação de pessoal para atuar nesses projetos através de cursos de capacitação e planejamento agrícola, de bovinocultura, fruticultura, treinamentos de irrigação e estágios, e até enviou pessoas para Mestrado em Fruticultura e Economia Rural em outras universidades. (PIAÚÍ, 1974).

De acordo com Mendes (2003), o crescimento econômico do Piauí se daria então a partir da integração nacional, intervenção estatal e centralização política. Esses três elementos juntos seriam a receita que o governo estadual precisava. A criação da Secretaria de Articulação com os Estados e Municípios (SAREM)¹⁷ e sua direção sob a responsabilidade de Delile de Macedo, piauiense, permitiu que as ações do governo federal também favorecessem

¹⁷ Gestora do Fundo de Participação dos municípios (FPM), era subordinada ao Ministério do Planejamento e Coordenação Geral. Foi criada em maio de 1972 e era responsável por articular o relacionamento entre os estados e municípios quanto à sua organização financeira. Além disso, envolveu as secretarias estaduais de planejamento e as agências regionais de desenvolvimento tal como a Sudene. Para mais informações ver IPEA, 2018.p.449.

o Piauí. Destacamos que os períodos em que o Piauí tinha mais investimentos eram aqueles em que seus cidadãos ocupavam altos postos na esfera nacional.

Na mensagem de 1974, o governador Alberto Silva comemorou a integração estadual através da construção de estradas e das rodovias estaduais que, com o cruzamento com as rodovias federais, promoveria integração da economia piauiense com a regional e a nacional, além do Piauí se tornar local de intercâmbio cultural como passagem para quem ia a Brasília. Ele apontou a defasagem entre rodovia-energia como um dos motivos de atraso do Piauí em relação ao Nordeste. (PIAUI, 1974).

Em 1974, o governo Geisel elaborou o II PND previsto para durar entre os anos 1975 e 1979, que visava manter as taxas de crescimento econômico do país. Para manter essa meta, foi necessário recorrer ao capital estrangeiro. Esse dinheiro era encaminhado aos setores da siderurgia, hidrelétrica, química básica e mineração que eram “prioridade nacional”. (MENDONÇA; FONTES, 1996). Ele amenizou as diferenças econômicas entre as regiões brasileiras através da implantação de complexos industriais no Nordeste, mas o Piauí não recebeu nenhum desses investimentos. (MENDES, 2003).

No que se refere à Educação, Freitas e Biccass (2009) apontaram que, durante as décadas de 1950 e 1960, diversas reformas tentaram superar a dualidade que afirmava ser a escola primária destinada às camadas populares e a escola secundária às elites. Nesse período, o Estado buscou expandir o ensino, principalmente quanto ao aumento do número de vagas do ensino primário e à propagação do ensino secundário. Esse processo se concretizou a partir da promulgação da Lei 5.692/1971. Contudo, essa expansão não ocorria de forma uniforme pelo país conforme a tabela 3.

Tabela 3- Número de Anos de Estudos, Brasil 1960 a 1980

NÚMERO MÉDIO DE ANOS DE ESTUDO			
Regiões	1960	1970	1980
Norte/Centro-Oeste	2,7	0,9	4,0
Nordeste	1,1	1,3	2,2
Sudeste	2,7	3,2	4,4
Sul	2,4	2,7	3,9

Fonte: FREITAS, Marcos Cezar de; BICCCAS, Maurilane de Souza. História social da educação no Brasil (1926-1996). São Paulo: Cortez. 2009.p.188.

A tabela 3 aponta que nas regiões Norte e Centro- Oeste, durante a década de 1960, o número de anos de estudo das pessoas era de 2,7, caindo para menos de 1,0 na década de 1970 e mais do que quadruplicando na década seguinte. Quanto à região Nordeste, destacamos que

ela quase não cresceu entre as décadas de 1960 e 1970, para duplicar na década de 1980 em relação aos anos 1960. Já as regiões Sul e Sudeste apenas aumentaram o número de estudos de sua população entre o período 1970-1980. O aumento no número médio de anos de estudo pode ser ligado à expansão do ensino primário rural. No relatório “Estatísticas do Ensino Primário-1972”, publicado pela Secretaria de Educação do Estado do Piauí, em fevereiro de 1972, encontramos a distribuição de unidades escolares que existiam na zona rural no Piauí em 1970 dispostas na tabela 4.

Tabela 4- Unidades Escolares na Zona Rural por Tipo e Dependência Administrativa- Piauí- 1970

	LOCALIZAÇÃO	GRUPOS ESCOLARES		ESCOLAS REUNIDAS		ESCOLAS ISOLADAS	
		EST.	MUN.	EST.	MUN.	EST.	MUN.
1	Buriti dos Lopes					7	24
2	Esperantina					5	18
3	Joaquim Pires				1		30
4	Luís Correia			1		8	35
5	Luzilândia				2	3	33
6	Matias Olímpio				1	6	26
7	Nossa Senhora dos Remédios					1	8
8	Parnaíba				9	1	19
9	Porto		1			2	15
10	Alto Longá				3		24
11	Barras					13	51
12	Batalha				2	6	29
13	Campo Maior		1		4	6	74
14	Capitão de Campos					4	23
15	Castelo do Piauí				4	11	25
16	Cocal					1	36
17	Olho D'Água Grande						10
18	Pedro II					11	44

	LOCALIZAÇÃO	GRUPOS ESCOLARES		ESCOLAS REUNIDAS		ESCOLAS ISOLADAS	
		EST.	MUN.	EST.	MUN.	EST.	MUN.
19	Piracuruca					9	15
20	Piripiri			2	2	7	78
21	São João da Serra					1	10
22	São Miguel do Tapuio					3	31
23	Altos			1		4	35
24	Beneditinos						26
25	Demerval Lobão				2	6	13
26	José de Freitas			1		10	27
27	Miguel Alves			1		18	37
28	Monsenhor Gil					6	17
29	Teresina				1	38	66
30	União			1		9	43
31	Agricolândia				6		
32	Água Branca					1	16
33	Amarante			1		4	28
34	Angical do Piauí					2	8
35	Arraial						6
36	Barro Duro			1		1	2
37	Francisco Ayres						11
38	Hugo Napoleão						2
39	Miguel Leão						4
40	Palmeirais					4	26
41	Regeneração					2	20
42	São Gonçalo do Piauí					1	5
43	São Pedro do Piauí				2	4	4
44	Aroazes					1	32
45	Elesbão Veloso					2	24
46	Francinópolis						10

	LOCALIZAÇÃO	GRUPOS ESCOLARES		ESCOLAS REUNIDAS		ESCOLAS ISOLADAS	
		EST.	MUN.	EST.	MUN.	EST.	MUN.
47	Inhuma					1	16
48	Novo Oriente do Piauí						9
49	Pimenteiras						20
50	Prata do Piauí				1		5
51	São Félix do Piauí						19
52	Valença do Piauí					3	10
53	Várzea Grande						6
54	Antonio Almeida					3	6
55	Bertolândia					3	21
56	Eliseu Martins					1	11
57	Flôres do Piauí						16
58	Floriano						53
59	Guadalupe						18
60	Itaueira					1	28
61	Jerumenha					5	6
62	Landri Sales					1	17
63	Manoel Emídio						10
64	Marcos Parente					1	8
65	Nazaré do Piauí						3
66	Rio Grande do Piauí						17
67	São Francisco do Piauí						21
68	São José do Peixe					2	17
69	Bocaina					1	7
70	Dom Expedito Lopes				1	2	3
71	Francisco Santos						5
72	Fronteiras			1		2	17
73	Ipiranga do Piauí				3		6
74	Itainópolis			1		1	29

	LOCALIZAÇÃO	GRUPOS ESCOLARES		ESCOLAS REUNIDAS		ESCOLAS ISOLADAS	
		EST.	MUN.	EST.	MUN.	EST.	MUN.
75	Jaicós						8
76	Monsenhor Hipólito					2	13
77	Oeiras	2			3	2	54
78	Padre Marcos		2			3	21
79	Picos			2	6	3	61
80	Pio IX				2	5	10
81	Santa Cruz do Piauí					2	22
82	Santo Antonio de Lisboa					1	3
83	Santo Inácio do Piauí					1	12
84	São José do Peixe						7
85	São Julião						5
86	Simões						23
87	Santa Filomena					5	16
88	Ribeiro Gonçalves			2		1	30
89	Uruçuí					2	26
90	Bom Jesus						25
91	Cristino Castro					1	4
92	Palmeira do Piauí						24
93	Redenção do Gurgueia						11
94	Santa Luz						14
95	Simplício Mendes					4	8
96	Anísio de Abreu					4	14
97	Campinas do Piauí		2				8
98	Canto do Buriti					5	27
99	Caracol						1
100	Conceição de Canindé						9
101	Isaías Coelho					2	7
102	Paes Landim					1	9

	LOCALIZAÇÃO	GRUPOS ESCOLARES		ESCOLAS REUNIDAS		ESCOLAS ISOLADAS	
		EST.	MUN.	EST.	MUN.	EST.	MUN.
103	Paulistana					4	13
104	São João do Piauí					9	5
105	Socorro do Piauí						6
106	São Raimundo Nonato			8		5	126
107	Avelino Lopes					1	22
108	Barreiras						6
109	Corrente			1	1		55
110	Cristalândia do Piauí						12
11	Curimatá					1	21
112	Gilbués				1	1	13
113	Monte Alegre do Piauí				1		12
114	Parnaguá				2	1	20

Fonte: Adaptado de PIAUÍ. SEDUC. Estatística do Ensino Primário-1970. Fevereiro, 1972.

A tabela 4 indica a existência de unidades escolares na zona rural em todos os municípios do estado do Piauí no ano de 1970. A partir dela, podemos inferir que na época, predominavam as seguintes modalidades de escola primária na zona rural: grupos escolares, escolas reunidas e escolas isoladas. De acordo com o relatório, o Serviço de Estatística da Educação e Cultura do MEC recebia as estatísticas do ensino primário do Estado desde o ano de 1932, mas esse relatório representou a primeira vez em que esses dados foram divulgados pela Secretaria.

Os dados apresentados por este relatório abrangeram tanto a zona rural quanto a urbana. Optamos para esta análise considerar apenas os estabelecimentos estaduais e municipais de ensino. Dos 204 grupos escolares existentes no Piauí em 1970, somente 10 (4,9%) estavam na zona rural, sendo que 4 pertenciam ao Estado e 6 aos municípios. As escolas reunidas eram 156, das quais 79 (50,64%) eram rurais. Entre as que pertenciam à zona rural, 28 estavam sob responsabilidade do governo estadual e 51 sob orientação dos governos municipais. Quanto às escolas isoladas, das 2.734, 2.631 (96,23%) estavam localizadas na zona rural. Entre as quais, 312 pertenciam ao Estado e 2.319 aos municípios. Portanto, dos 2.729 estabelecimentos de ensino primário existentes na zona rural na década de 1970: 344

(12,6%) eram pertencentes ao Estado e 2.376 (87,06%) aos municípios.

Quanto ao número de salas de aulas existentes em 1970, o relatório destacou que na zona rural, 1% das salas de aula pertencia à União; 15% ao Estado; 81% ao município e 3% à iniciativa particular. Em relação à matrícula em 1970, das 96.608 efetuadas na rede estadual, 17.922 (18,17%) eram da zona rural. Na rede municipal, foram registradas 95.767 matrículas, com 83.704 (87,4%) na zona rural. Esses dados demonstram uma grande concentração não só de escolas, mas também de matrículas na rede municipal de ensino primário. Em contrapartida, no ano de 1969, dos 3.010 alunos que concluíram o ensino primário na rede estadual, apenas 61 (2%) eram da zona rural. Dos 189 alunos que concluíram o curso na rede municipal, 33 (17,4%) estavam na zona rural. Esses dados revelam que, embora os municípios fossem responsáveis pelo maior número de escolas primárias rurais, a quantidade de alunos aprovados era menor.

A tabela 5 se refere ao pessoal docente por dependência administrativa, localização e especialização pedagógica no Piauí.

Tabela 5- Pessoal Docente por Dependência Administrativa, Localização e Especialização Pedagógica– Piauí-1970

	PROFESSORES COM REGÊNCIA DE CLASSE						PROFESSORES SEM REGÊNCIA DE CLASSE	
	NORM. 2º CICLO		NORM. 1º CICLO		NÃO NORMALISTAS			
	EST.	MUN.	EST.	MUN.	EST.	MUN.	EST.	MUN.
TOTAL	1.620	98	131	10	1.158	2.807	225	21
RURAL	15	7	8	4	390	2.544	4	-

Fonte: Adaptado de PIAUÍ. SEDUC. Estatística do Ensino Primário-1970. Fevereiro, 1972.

A tabela 5 aponta a maior quantidade de professores não normalistas atuando no Piauí, durante o ano de 1970 principalmente na esfera municipal. Os dados sugerem que na zona rural, em 1970, havia a predominância de professores que não tinham cursado a Escola Normal, que, segundo a LDB 4.024/61, garantia a formação para a atuação em salas de ensino primário. A preocupação com a capacitação dos professores era constante, na mensagem referente ao ano de 1972, o governador Alberto Tavares Silva ressaltou a importância dessa qualificação para “dotar o professor de uma mentalidade coerente com as situações reais do novo ensino, criando-se por essa forma a infraestrutura de uma educação voltada para o desenvolvimento.” (PIAUÍ. 1973,p.21)

Vieira (2015) afirmou que a LDB 4.024/61 conservou muito do que existia no sistema

de ensino e menciona que talvez ela tenha piorado a situação em alguns pontos. Os fins da Educação eram muito gerais. Por outro lado, o Estado ficou com a responsabilidade de fiscalização das escolas particulares, manteve a obrigatoriedade do ensino e permitiu certa flexibilização do currículo. Para Schrader (2009), a LDB 4.024/61 determinou apenas o número de séries em cada modalidade de ensino. Orientações quanto a currículo, avaliação, obrigatoriedade foram determinadas de maneira geral.

A LDB de 1961 não deu determinação curricular ao ensino primário. Com a LDB 5.692/71, o currículo deveria ser estruturado por anos, além da distribuição de classes por desempenho, possibilitando que houvesse a construção de um núcleo nacional curricular, que seria determinado em sua maior parte pela União, através do Conselho Federal de Educação e legislação. A existência de uma “parte específica” do currículo seria determinada pelos sistemas de ensino e pelas escolas que deveriam compreender “as exigências mínimas à educação profissionalizante, os conteúdos acrescentados pelos diferentes sistemas de ensino, as escolas e os alunos.” (SCHRADER, 2009, p. 80), isso indicaria uma intenção em ser predeterminada uma carreira para o indivíduo logo ao fim do 1º grau.

Com a Lei 5.692/71, a União ficou responsável pelo sistema federal de ensino, além de prestar ajuda financeira aos Estados. Aos Estados coube a responsabilidade pelas escolas em seu território, além de financiar o ensino público em sua área quando pela LDBEN 4.044/61 a parcela era de 20%. Tratando-se dos municípios, a responsabilidade com os sistemas de ensino deveria ser repassada gradualmente a essa instância. Contudo:

Enquanto estes [os Estados] não estiverem dispostos a delegar responsabilidades, por exemplo, pela criação de Conselhos Municipais de Educação (artigo 71), permanece fato terem os municípios muitos compromissos e poucos direitos; intocado fica-lhes o direito que também privados e os Estados enquanto mantenedores de instituições detêm, a saber, a disposição sobre recursos materiais e pessoais, que frequentemente comprometem a maior parte do orçamento municipal, servindo por isso de massa de manobra aos políticos. (SCHRADER, 2009, p.55)

A contribuição dos municípios de acordo com o artigo 59 da LDB 5.692/71 se devia a uma parcela de 20%, contudo o autor afirma que para que eles arcassem com essa responsabilidade, precisariam passar por uma reforma administrativa. Atribuindo o termo de “estadualização” ao processo de “municipalização” vivenciado pelo Rio Grande do Sul, por exemplo, que se deu em 1960, cujo orçamento principal vinha dos subsídios do Estado, principalmente quanto ao pagamento de professores.

Após a LDB 5.692/71 a participação da União fornecendo subsídios para os Estados e Municípios passaria a acontecer, apenas nas áreas carentes. Isso levava os dois últimos a se eximirem de sua responsabilidade nesses casos, deixando aquela área a cargo apenas da União. A principal fonte de financiamento da educação era o salário-educação que deveria ser partido obedecendo ao sistema 1:2. Isso significava que a União ficava com uma parcela, enquanto os Estados recebiam o dobro desse valor, pois eram eles que deveriam cobrar o imposto sobre o salário.

A Lei 5.692/71 estipulava a criação de um plano estadual de implantação do sistema de ensino. No Piauí, esse Plano seria implantado durante os anos 1972 a 1975 e visava à implantação progressiva da reforma nos municípios piauienses. Parte dessa implantação se deu por meio do acordo MEC/BIRD/ESTADO no valor de Cr\$ 113.706.989.60 do qual o estado entraria com 20% desse dinheiro e os outros 80% eram divididos igualmente entre os outros dois órgãos do Convênio.

Das mudanças introduzidas pela referida Lei [Lei 5.692/71], uma das mais importantes foi a de ampliar a obrigatoriedade escolar para oito anos, com a fusão dos antigos cursos primário e ginásio, ou seja, instituiu-se a obrigatoriedade escolar para a faixa etária entre os 7 e os 14 anos, eliminando-se assim o excludente exame de admissão ao ginásio. Ampliar a escolaridade, antiga demanda de educadores brasileiros, exigiria uma mudança estrutural na educação elementar uma vez que a expansão do ensino decorrente requereria um grau de elasticidade e capacidade de adaptação à realidade inexistentes nos antigos cursos primários e ginásial.¹⁸ (SHIROMA, 2011, p.15)

Essa ampliação da obrigatoriedade escolar para oito anos com a fusão entre o ensino primário e o ginásio, embora eliminasse o exame de admissão¹⁹, propiciaria que mais alunos tivessem acesso ao ginásio cujas estruturas escolares não tinham condições de suportar a demanda escolar na mesma velocidade em que ocorria o aumento de matrículas. Somente no ano de 1974 o sistema de ensino do Piauí foi disciplinado. A finalidade do sistema passaria a ser o de criar um sentimento de unidade pautado no civismo, liberdade e solidariedade, além da formação integral para o trabalho. Embora os anos 70 sejam conhecidos como a década da educação, Shiroma (2011) afirmou que a crise vivenciada na década de 1970 levou a educação inclusive a uma procura por mudanças sociais. O discurso à época passou para o de integração nacional, projetos de desenvolvimento das áreas mais pobres do país, tais como os

¹⁹ O Exame de Admissão era uma prova realizada para o ingresso no ensino secundário daqueles que terminaram o ensino primário.

estados do Nordeste, ocuparam a pauta governamental. Contudo, os recursos para esses projetos se perdiam em meio à burocracia, poucos recursos chegavam a essas localidades.

Assim, em um primeiro momento, juntamente com a atuação direta do MEC junto aos municípios, só cresceram as contradições entre o poder centralizador do governo federal- que manteve o controle das verbas, dos critérios de distribuição e repasse do salário-educação, entre outros- e os propósitos de descentralização. Uma das estratégias utilizadas pelo governo federal foi a de atuar diretamente junto aos municípios, passando ao largo das administrações estaduais aumentando o clientelismo. Um outro resultado foi a dualidade sem controle das redes municipal e estadual. A política confusa pulverizou ainda mais as fontes de financiamento e comprometeu definitivamente qualquer esforço de planejamento global e articulado da educação.²⁰ (SHIROMA, 2011, p.18)

Essa ‘política confusa’ se mostrou com o retardamento de convênios já acordados tais como o MEC/BIRD/ESTADO. A ajuda aos municípios, embora necessária, tornava-os dependentes da União. A autonomia municipal e estadual era deixada de lado com os insumos financeiros recebidos. Quando o governo deveria investir na implantação da reforma, na discussão com os educadores, ele apenas ampliou o clientelismo²¹ ao aplicar o salário educação na iniciativa privada e formular projetos de gabinete.

A transformação do ensino no Piauí, em relação ao que trazia a LDB de 1971 em seu corpo, começou com a reformulação do Departamento, da organização dos complexos escolares e definição da rede física do sistema estadual de ensino. (PIAUI, 1974)

2.3 O Início da Redemocratização e os Mesmos Desafios (1975-1983)

Este período termina com a Lei n.º 8.369 de maio de 1983, que criou o Departamento de Educação Rural do Estado do Piauí. Após 1974, o mercado financeiro interno brasileiro se equiparou ao externo, deixando o governo federal sem saída para solicitar ajuda financeira. Esse quadro econômico influenciou a construção do II Plano Nacional de Desenvolvimento (II PND) que tinha como prioridade a substituição do modelo econômico do país por meio de uma “empresa produtiva estatal” de cujo sucesso dependeria a firmação do regime autoritário. O estabelecimento de um novo setor industrial prioritário para o Estado levou a uma nova disputa entre os setores dominantes; na busca da manutenção do controle do capital

²¹ O clientelismo era um sistema de relação política em que uma pessoa obtinha certos favores tais como empregos em cargos públicos em troca de apoio político.

financeiro, os bancos oficiais seriam prioridade em se tratando de financiamento dos grandes projetos. A maior parte das metas contidas no II PND eram de alcance estatal, ficando o capital privado com a possibilidade de participação apenas nos insumos básicos. (MENDONÇA, 1986)

De acordo com Germano (2000), as políticas sociais a partir do II PND tinham apelos participativos visando à integração nacional. Durante o período de 1982 a 1988, a economia do país passou por uma estagnação, os bancos privados internacionais não queriam investir no Brasil. O III PND, em seu corpo, mostrou-se preocupado com a forma pela qual a renda era distribuída entre as regiões e buscou trabalhar os programas de desenvolvimento regional e, mais uma vez, o Piauí não foi beneficiado como os demais estados do Nordeste. (MENDES, 2003). Segundo Ribamar Torres Rodrigues, em um artigo à Revista Educação Hoje, da Secretaria Estadual de Educação (1984), na década de 1980:

A economia do Estado do Piauí, é essencialmente agro-pastoril. Há uma forte concentração fundiária. Apresenta uma tendência à urbanização em torno de 6,5 a 7% ao ano, contudo, 61,81% de sua população concentra-se na zona rural (IBGE-1980). Esta população evidencia características de privação cultural, ou seja, precárias condições de habitação, saneamento, saúde, baixo nível de escolarização (79,8% da PEA no setor primário é analfabeta e 45% no setor secundário- CEPRO-1983, p.29) e baixo nível de renda (77,8% da PEA ganhava no máximo 01 salário mínimo- CEPRO-1983,p.27). além disso, a população escolarizável tanto da zona urbana como da rural integra-se precocemente à força de trabalho embora não se tenha dados precisados da zona urbana. (RODRIGUES, Revista Educação Hoje,1984, p.22)

A partir do exposto acima, entendemos que no Piauí, o processo de urbanização ainda estava acontecendo, pois a economia ainda era essencialmente agro-pastoril com uma população que se voltava mais para o trabalho que para os estudos. A tabela 6 aponta a distribuição do pessoal na agropecuária, segundo as atividades econômicas:

Tabela 6- Distribuição do Pessoal na Agropecuária segundo as Atividades Econômicas- Piauí (1970-1980)

ATIVIDADES	1970	(%)	1980	(%)
Agricultura	402.506	77,6	474.679	60,1
Pecuária	77.035	14,9	259.481	32,8
Extração Vegetal	14.793	2,9	30.087	3,8
Agropecuária				
Outros	23.522	4,5	22.458	2,8
	880	0,1	3.621	0,5
TOTAL	518.736	100	790.326	100

FONTE: MARTINS, Agenor de Sousa. O Piauí na Economia Nacional. **Carta CEPRO**, Teresina, v.8, nº 2,

jul/dez, 1982, p.91-142.

A tabela 6 registra que a maior porcentagem da população envolvida com a agropecuária se encontrava na agricultura, contudo, esse dado caiu na década de 1980, o mesmo aconteceu com a agropecuária. A pecuária cresceu mais de 50% entre uma década e outra. Enquanto a extração e a agropecuária cresceram um pouco. Esta diminuição se deu pelo incremento de novas atividades oriundas do processo de industrialização. Embora a estrutura agrária não fosse totalmente suprimida, ela foi perdendo espaço com a transição de modelo econômico e com a migração do campo para a cidade. Isso pode ser observado no artigo “Integração e Desenvolvimento”, escrito por Fabrício Arêa Leão em março de 1978 para o jornal O Dia.

Os cento e quatorze municípios piauienses já estão beneficiados com a energia elétrica de Boa Esperança, as estradas asfaltadas interligam as cidades e cortam o Piauí em todas as direções, e um sem número de grandes obras estão concluídas em todo o Estado, sendo que outras aparecem em vias de conclusão, ou aguardam o momento de serem inauguradas, como é do conhecimento geral. E ainda prossegue a construção, num ritmo célere, da chamada obra do século, que é a famosa Estação de Tratamento e Distribuição d’água da Capital, com serventia útil e suficiente até à chegada do ano 2.000 (dois mil) (ÁREA LEÃO, O DIA, 1978, p.2)

A integração entre os diversos municípios piauienses já era uma realidade para o Piauí no final da década de 70. Isto se deu pela quantidade de programas de desenvolvimento dos quais o Estado participou. Outros projetos e programas também fizeram parte das ações de estímulo ao crescimento econômico do Piauí. O Projeto Vale do Parnaíba foi uma experiência pioneira em projetos de irrigação do governo estadual. O Projeto Sertanejo²², em 1976, foi uma ação do governo federal a partir do Programa Especial de Apoio ao Desenvolvimento da Região Semi- Árida no Piauí com um estímulo à reorganização das unidades produtivas, tornando-as capazes de enfrentar a seca. As ações voltadas ao desenvolvimento de áreas geográficas levaram o governo federal a voltar sua atenção para o produtor rural. O primeiro projeto a ser reformulado foi o POLONORDESTE, que foi substituído pelo Programa de Apoio ao Pequeno Produtor Rural (PAPP), que, com a ampliação da ação federal na região, se

²²O Programa Especial de Apoio ao Desenvolvimento da Região Semi-Árida do Nordeste (Projeto Sertanejo) tinha por finalidade “fortalecer a economia das unidades de produção agropecuária, sobretudo pequenas e médias, do semi-árido nordestino (...)”. A área de atuação compreendia os estados do Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe e Bahia. (BRASIL,1976)

transformou em uma parte do Projeto Nordeste²³. Sobre o PAPP, temos que:

No contexto do Programa de Apoio ao Pequeno Produtor Rural, com a consequente reabertura da fronteira agrícola do Estado e a efetiva exploração das suas potencialidades de recursos de terra e água, o Piauí poderá prestar uma contribuição específica e significativa à redução dos custos sociais envolvidos nos fluxos emigratórios gerados no Nordeste. (PIAÚÍ, 1984, p.5)

O envolvimento do governo estadual em fazer uso das potencialidades que o Piauí oferecia facilitaria o crescimento econômico do estado na medida em que sua dependência de outros estados e da União não se desse em áreas em que ele poderia adquirir autossuficiência. No entanto, o investimento para a extração dessas potencialidades era alto para um estado que alegava não dispor de recursos suficientes que possibilitassem esse investimento.

Ainda segundo o marco de referência do PAPP, de acordo com os indicadores sociais do Nordeste, elaborados pela SUDENE, em 1980, 60,3% da população ocupada se encontrava no setor primário, contra e 11,3% no setor secundário e 28,4% no setor terciário. Nas conclusões da situação de desenvolvimento do Piauí, o baixo nível de desenvolvimento do Estado se ligava a uma pobreza de 80% da população, sendo o Piauí excluído do processo, mas com potencial de desenvolvimento agrícola devido ao vazio demográfico do território, à grande quantidade de terras e a presença de recursos hídricos que não eram utilizados. (PIAÚÍ, 1984). Na notícia “Deputados abrem luta pelo Piauí”, publicada no dia 17 de abril de 1980:

Deputados abrem luta pelo Piauí

Deputados de todos os partidos concordaram ontem em formar uma frente de luta e pressão para conseguir dos órgãos federais, maiores recursos pra o Piauí que segundo eles vem sendo altamente prejudicado com a atual política financeira do Poder Central. (DEPUTADOS..., 1980, p.5)

Os representantes do estado sentiam que as políticas empreendidas priorizavam apenas os outros e o Piauí que precisava de investimentos, não conseguia recursos suficientes para o seu desenvolvimento. Como parte dessas iniciativas de estímulo ao crescimento econômico, encontramos o Programa Nacional do Alcool (PRÓ-ÁLCOOL) que, no Piauí, financiou a criação da Companhia Vale do Piauí (COMVAP), que elevou a produção da cana-de-açúcar

²³Criado através do Decreto-Lei nº 91.178, de 1 de abril de 1985, era constituído pelos seguintes programas que visavam ao desenvolvimento da região Nordeste: PAPP, Programa de Desenvolvimento de Pequenos Negócios Não- Agrícolas, Programa de Irrigação do Nordeste, Programa de Ações de Saúde no Nordeste Rural, Programa de Educação do Meio Rural do Nordeste e Programa de Saneamento Básico no Meio Rural (DELGADO, 1989, p.84)

no Piauí e o Programa Operativo Especial que garantiu a continuidade dos investimentos em obras que já estavam em andamento no Estado após a saída do piauiense João Paulo dos Reis Velloso do Ministério do Planejamento em 1979. (PIAUI, 1980)

Para Germano (2000), a política educacional entre 1975 e 1985 era um instrumento de correção das desigualdades sociais. O sistema educacional seria responsável pela geração de emprego e renda do país ao formar cidadãos para o mercado de trabalho através de um ensino voltado à profissionalização. No relatório “Sinopse Estatística do Ensino de 1º Grau- 1976-1977”, publicado pelo Ministério da Educação em 1982 destacamos o número de estabelecimentos de ensino, por dependência administrativa e localizações apresentadas na tabela 7.

Tabela 7- Estabelecimentos de Ensino de 1º Grau, por Dependência Administrativa e Localização- 1976/1977

ANO	ESFERA	DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA				GERAL	
		ESTADUAL		MUNICIPAL		TOTAL	RURAL
		TOTAL	RURAL	TOTAL	RURAL		
	PIAUI	1.061	870	3.797	3.715	5.111	4.688
1976	NORDESTE	10.782	5.577	54.648	47.404	70.123	53.759
	BRASIL	52.735	33.598	105.564	93.801	169.556	130.007
	PIAUI	1.368	984	5.011	4.912	6.665	5.975
1977	NORDESTE	10.021	6.016	64.166	56.583	78.204	63.585
	BRASIL	53.403	34.608	116.523	103.706	180.745	140.787

Fonte: Adaptado de BRASIL. MEC. Sinopse Estatística do Ensino de 1º Grau- 1976/77.v.3.p.1-72.1982

Os dados da tabela 7 permitem inferir que a quantidade de estabelecimentos de ensino de 1º grau no Piauí aumentou entre 1976 e 1977. Esse crescimento foi maior na esfera municipal rural com mais de 100% em relação ao ano anterior. Enquanto isso, no Nordeste, a mesma tendência se repetiu, quanto à esfera municipal, embora com um crescimento de quase 20% e diminuição na participação do Estado. No Brasil, o mesmo ocorre quanto aos municípios (11,6%). Essas informações apontam o caráter da municipalização do ensino primário, processo que ocorria em nível local, regional e nacional. Contudo, Bonfim (1984, p.23) afirmou que a redemocratização do ensino no Piauí não ocorria porque a escola de ensino de 1º grau não tinha condições para atender à população escolarizável. O padre José de Vasconcelos, na época, presidente do Conselho Federal de Educação (CFE), proferiu um discurso na abertura do X Encontro dos Secretários de Educação e presidentes de Conselhos

realizados ainda no final de 1976 em que afirmou que o motivo do problema educacional no Brasil estava na divisão dos três níveis de ensino. O discurso dele colabora com o pensamento de que algo precisava ser feito para solucionar o problema educacional vivenciado pelos estados e apontou quatro pontos que deveriam ser levados em consideração na elaboração de uma “política emergencial para o problema no Brasil”:

(...) O primeiro seria universalizar o quanto antes o ensino de primeiro grau, de modo a permitir o acesso à escola de todos os brasileiros na faixa de idade de sete a 14 anos, e, em seguida, tornar autêntico esse ensino fundamental.

O terceiro passo, no seu entender, seria oferecer o ensino de 2º grau a todos os egressos do primeiro que tenham mostrado suficiente possibilidade de êxito para profissionalização.

Ao justificar o fato de que a quantidade deve ser avaliada de modo que não se sacrifique a qualidade, José de Vasconcelos disse que em 1974 havia 19 milhões de crianças no 1º grau, indagado, em seguida sobre o que seria “do sistema brasileiro de ensino se essa população ingressasse toda no 3º grau, sua conclusão é de que na realidade só deve haver dois graus de ensino: o que se volta para o educando e o voltado para o que ele pretende fazer na vida. (CONSELHO....., 1976,p.7)

De acordo com o discurso do presidente do Conselho Federal de Educação em 1976, a solução do problema educacional no Brasil estava, em boa parte, na resolução dos problemas do ensino de 1º grau. Contudo, é interessante ressaltar que o presidente do CFE comungava da ideia de oferecer o ensino de 2º grau àqueles que se mostrassem com capacidade para a profissionalização.

No Piauí, com vistas à reestruturação do sistema estadual de ensino, a Secretaria definiu linhas de ações entre as quais se destacava o assessoramento à elaboração dos planos municipais de educação, a orientação para a criação de uma lei que regulamentasse a situação dos professores municipais, celebração de convênios com as Prefeituras dos 115 municípios para o atendimento do Programa de Alimentação Escolar às Escolas Municipais, complementação salarial, construção ampliação e reforma de unidades escolares, além do fortalecimento das OME's. (EDUCAÇÃO HOJE, 1984)

A tabela 8 retrata o pessoal docente por grau de formação no Piauí nos anos de 1976-1977:

Tabela 8- Pessoal Docente por Grau de Formação no Piauí (1976-1977)

ANO		1º GRAU		2º GRAU				3º GRAU		TOTAL
		COM.	INC.	C/ FORM. P/ MAG.		OUTRA		COM.	INC.	
				COM.	INC.	COM.	INC.			
1976	RURAL	643	4.304	346	148	16	17	36	34	5.544
	GERAL	1.146	4.882	5.527	373	329	59	663	661	13.640
1977	RURAL	630	5.511	501	464	18	49	18	24	7.215
	GERAL	1.083	5.903	6.945	835	225	124	1.197	1.451	16.863

Fonte: Adaptado de BRASIL. MEC. Sinopse Estatística do Ensino de 1º Grau- 1976/77.v.3.p.1-72.1982

As informações encontradas na tabela 8 revelam que a quantidade de professores com formação para o ensino primário estava aumentando, embora lentamente e o mesmo acontecendo com os professores que não tinham, por exemplo, o 1º grau completo. Isto ocorria de forma mais intensa no 1º e 2º graus. Segundo o art. 30 da LDB 5.692/71, a formação mínima para lecionar da 1ª à 4ª séries do 1º grau, a habilitação específica era o 2º grau. Já para lecionar a 1ª à 8ª séries, essa habilitação era o grau superior, podendo ter ocorrido em cursos de graduação plena ou de curta duração. Essa mudança não significava apenas a formação de professores por si só, ela apontava também uma transformação no perfil do professorado, pois,

o crescimento econômico acelerado do capitalismo brasileiro durante a ditadura militar impôs uma política educacional que se materializou, em linhas gerais, nas reformas de 1968 e de 1971, cujos efeitos engendraram uma nova categoria docente e, por conseguinte, no exercício da profissão em parâmetros distintos dos anteriores. Os professores formados nos cursos de licenciaturas curtas das faculdades privadas noturnas substituíram a pequena elite intelectualizada das poucas escolas públicas antes existentes. A extensão da escolaridade obrigatória de quatro para oito anos ocasionou a rápida expansão quantitativa da escola fundamental, exigindo, para o seu atendimento, a célere formação dos educadores, o que se deu de forma aligeirada. (FERREIRA JÚNIOR; BITTAR, 2006, p.1165-1166.)

De forma a atender às novas especificações de formação de professores, o governo federal passou a incentivar cursos de treinamento e qualificação de curta duração. No relatório “Ensino de 1º Grau- 1974/1978”, publicado pelo Ministério da Educação em 1981, apontou que em 1978 existiam 186 mil escolas de 1º grau, atendendo cerca de 21,5 milhões de alunos com 442 mil salas de aulas. 78% das escolas (181.743) estavam situadas na zona rural,

algumas funcionando com uma única sala. Ele apontou também que a maioria dos estados nordestinos tinha mais da metade de suas salas de aula localizadas na zona rural, com exceção apenas de Pernambuco, Alagoas e Sergipe. Além disso, no ano em que o relatório foi publicado, o Piauí tinha a maior taxa de escolarização do Nordeste com 74,9%, rompendo a disputa com o Maranhão que já durava 20 anos pelo último lugar quanto à escolarização de seus alunos (27,2%). Contudo o maior índice de repetência também foi alcançado pelo Piauí (31%). (BRASIL, 1981). A tabela 9 ilustra essa realidade ao apontar a quantidade de alunos que chegaram à oitava série do primeiro grau em 1978.

Tabela 9- Alunos matriculados- Piauí- 1978

ANOS	1971	1972	1973	1974	1975	1976	1977	1978
SÉRIES	1 ^a	2 ^a	3 ^a	4 ^a	5 ^a	6 ^a	7 ^a	8 ^a
PIAÚÍ	1000	336	227	144	130	95	66	67

Fonte: BRASIL.MEC. Ensino de 1º Grau- Síntese Retrospectiva- 1974/78.v.1.p.1-58.1981

A tabela 9 permite afirmar que a cada 1000 crianças que se matricularam na 1ª série do ensino de 1º grau no ano de 1971, apenas 67 chegaram à 8ª série do 1º grau em 1978, representando cerca 6,7% do total. Entre os motivos que respondem ao problema da elevada seletividade na 1ª série, Schrader (2009) apontou a “sobrecarga do currículo, professores mal preparados, crianças de saúde precária e a falta de pré-escolas” (p. 106). As crianças ao ingressarem na escola aos 7 anos, não estavam acostumadas com a forma escolar, horários e conteúdo. Muitas já tinham anos de má nutrição e os professores, a maioria professoras, não estavam preparados para recebê-las. Neste momento, intensificou-se a preocupação com a merenda escolar a fim de tentar resolver a questão da sub ou desnutrição das crianças, embora essa solução não compensasse a falta dos anos anteriores. Schrader (2009) ainda afirmou que o sistema educacional se encontrava em uma relação de troca com o político e não de submissão ou sobreposição, se uma mudança fosse decretada pelo político deveria existir algo que beneficiasse o educacional com isso.

No Brasil, em 1983, havia 23.418.342 crianças com idade entre 7 a 14 anos; dessas, apenas 16.058.959 (68,5%) eram alfabetizadas. No Nordeste, eram 7.894.972 de crianças na mesma faixa etária, mas 3.493.942 (44,2%) eram alfabetizadas. Da população residente na zona rural do país que contava com 7.602.308 crianças, 3.747.056 (49,28%) eram alfabetizadas. Já no Nordeste, essa realidade era de 3.793.623 na zona rural, as alfabetizadas contabilizavam 1.112.241 (29,31%). (IBGE, 1984).

Em relação às matrículas, em 1983, havia 23.855.475 estudantes matriculados, não necessariamente crianças, no ensino de 1º grau brasileiro, dos quais, na zona rural, havia 6.130.657 (25,69%). No Nordeste, eram 7.782.801, enquanto na zona rural eram 3.067.697 (39,41%). (IBGE, 1984). O quadro 3 permite compararmos o ensino primário no Piauí com o ensino de 1º grau, nos anos de 1964 e 1983, respectivamente:

Quadro 3-Comparativo entre o ensino primário e de 1º grau no Piauí (1964 e 1983)

	1964 (Ensino primário)	1983 (Ensino de 1º grau)
Nº de estabelecimentos de ensino geral (estaduais e municipais)	2.604	6.791
Nº de estabelecimentos de ensino (estadual)	586	1.215
Nº de estabelecimentos de ensino (municipal)	2.110	5.573
Nº de matrículas em estabelecimentos de ensino (estadual)	68.744	274.836
Nº de matrículas em estabelecimentos de ensino (municipal)	62.280	217.596
Nº de professores (rede estadual)	1.632	8.274
Nº de professores (rede municipal)	1.870	16.479

Fonte: Elaborado pela autora com base nos anuários estatísticos do IBGE (1966,1984,1985)

Com base no quadro 3, destacamos que houve um crescimento tanto do número de estabelecimentos de ensino quanto do número de matrículas do ensino primário. É interessante ressaltarmos que esse crescimento também se deu pela incorporação das quatro primeiras séries do ensino ginásial ao ensino primário a partir de 1971, com a Lei 5.692/71. Inferimos também que, embora o número de estabelecimentos de ensino municipais fosse maior que os estaduais, a matrícula na rede estadual era maior. Isto se devia ao fato de que, no período demarcado, o processo de municipalização do ensino se deu primeiramente na zona rural. Dessa forma, havia mais escolas municipais na zona rural, embora não houvesse muita matrícula. De acordo com o anuário estatístico do IBGE de 1966, dos 2.604 estabelecimentos de ensino primário existentes no Piauí em 1964, 2.110 situavam-se na zona rural. O aumento no número de professores também é um destaque dessa comparação, no entanto, não podemos afirmar se essa expansão pode ser associada também à formação desses professores, uma vez que os dados encontrados na fonte analisada referentes ao ano de 1983, não apresentam essa

questão. Esse crescimento pode ter se dado também devido aos programas governamentais que atuavam no período, contudo, eles não garantiam por si sós, uma escola de qualidade como foi noticiado pelo Jornal da Manhã em 1980:

Deputado condena o ensino

O deputado Ribeiro Magalhães condenou o ensino de maneira violenta, o ensino no Brasil, afirmando que a legislação a este respeito é cheia de absurdos. Condenou também a falta de espaço nas escolas, citando inclusive o caso de um filho seu que estudava num cubículo com mais 125 colegiais. Para que, outro erro é a falta de inspetores nas escolas. Em aparte, Carlos Augusto lembrou o depoimento recente de um estudante de medicina argumentando que tinha de enfrentar a profissão sem dela saber nada. (DEPUTADO..., 1980, s/p)

A denúncia do deputado se referia ao ensino no Brasil como um todo, ele denunciava a falta de espaço nas escolas, com salas lotadas. Esse problema não era só estrutural, mas também conteudístico. Notamos que o debate educacional do período pesquisado estava diretamente ligado ao que se esperava que a educação pudesse contribuir para o desenvolvimento do país fosse na formação de capital humano, fosse na diminuição das altas taxas de indicadores sociais negativos, que contribuía para que uma nação fosse considerada desenvolvida. Parte desses índices que deveriam ser alterados se encontravam na zona rural, meio em que carecia de assistência não só em financiamentos, mas em todos os sentidos por concentrar parte da população economicamente ativa do país. Assim, a construção de políticas públicas que buscassem resolver os setores em que a educação primária tivesse mais dificuldades de se organizar por conta de fatores como a falta de recursos financeiros, por exemplo, se tornava necessária.

3 AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A ESCOLA PRIMÁRIA RURAL NO PIAUÍ

Barretto (1983) apontou que após a década de 1970, surgiram muitos programas que visavam à municipalização do ensino primário através da implantação de uma estrutura administrativa nos municípios capaz de desenvolver programas de educação rural no âmbito municipal. Para esta pesquisa, elegemos quatro programas de âmbito nacional que tiveram aplicações no PiauÍ, principalmente nas décadas de 1970 e 1980: POLONORDESTE, PROMUNICÍPIO, PRONASEC e Edurural. Convém destacar que os dois primeiros programas, não foram pensados necessariamente para ações educacionais, mas eles efetivaram ações desse tipo. Os dois últimos foram voltados especificamente para a educação. No primeiro momento buscamos entender o processo de municipalização do ensino primário vivenciado pelo PiauÍ no período em que pesquisamos. Já no segundo, discutimos os quatro programas de âmbito nacional voltados para a escola primária rural do PiauÍ, e por fim, apresentamos brevemente outras ações governamentais estaduais existentes na época.

3.1 A Municipalização do Ensino Primário no PiauÍ

Ao tempo em que tratamos do ensino primário em seus mais variados aspectos no âmbito estadual, precisamos tratar da municipalização do ensino primário que era incentivada a cada programa ou projeto para a educação no meio rural, principalmente após a LDB 5.692/71, que implantou o ensino de 1º e 2º graus. Essa estratégia do governo estadual visava diminuir os custos com ensino, transferindo a responsabilidade para a esfera municipal, que lhe era assegurada por lei. Araújo (2005) aponta que a ideia da municipalização do ensino elementar no Brasil já existia, pelo menos, desde a década de 1920, mas só se tornou vigorosa a partir de 1980, devido a fatores como:

1-a definição na Lei nº 5.692/71 de vinculação de recursos do Fundo de Participação dos Municípios e o reforço à municipalização dos encargos educacionais mediante projetos federais implantados, sobretudo no Nordeste; 2-a existência de algumas experiências de administrações democráticas, ainda nos anos 1970, de municípios como Boa Esperança no Espírito Santo, Lages em Santa Catarina, descritas por Luiz Antônio Cunha (1991), entre outras, como a de Piracicaba; 3-o contexto da abertura política e do imaginário social de identificação automática de centralização com o autoritarismo e da descentralização com a democracia em resposta à exarcebação da dimensão dominadora do governo militar; 4- a expressiva vitória de oposição nos municípios, nas eleições de 1982 e, sobretudo, nas de

1985;5- a surpreendente aliança entre o Ministério da Educação (MEC) e os dirigentes municipais de educação mediante incentivo à criação de programas descentralizados, o que acabou desencadeando a criação da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME); 6- o resgate do debate municipalista na Constituinte; 7- a disparidade de responsabilidades e competências quanto à educação entre estados e municípios; e 8-necessidade de ajuste fiscal e de redimensionamento da administração pública federal bem como o apoio dos organismos financeiros internacionais para medidas de caráter descentralizador. (ARAÚJO, 2005, p.49-50)

O excerto acima aponta os fatores que contribuíram para que o debate sobre municipalização se intensificasse, contudo, esse processo ocorria antes mesmo dessa discussão como uma tentativa dos governos estaduais lidarem com as despesas relacionadas à expansão do ensino primário. Em 1970, segundo relatório da Secretaria de Educação do Estado do Piauí, dos estabelecimentos de ensino primário existentes na zona rural sob responsabilidade dos estados e municípios, 87,06% eram municipais. (PIAUI, 1972). Já em 1977, essa porcentagem municipal, sob as mesmas condições, caiu para 79,2%. (BRASIL, 1981). Embora no ano de 1970, a maioria dos estabelecimentos de ensino primário pertencessem aos municípios, eles ainda não possuíam um setor responsável pela coordenação do sistema de ensino, como podemos verificar na notícia “Prefeituras organizam setor educacional” publicada no jornal O Dia, em 7 de janeiro de 1973:

Prefeituras organizam setor educacional

As prefeituras do interior terão que organizar departamentos de Educação para coordenar as atividades da área principalmente as relativas ao censo escolar anual e estabelecer um sistema de pesquisas educacionais para efeito de recebimento de recursos.

Para tratar do assunto, o professor Wall Ferraz, secretário de Educação, está convocando uma reunião, no próximo dia 15, com os prefeitos eleitos do interior e depois partirá para a elaboração de um manual contendo as instruções para as Prefeituras sobre a coordenação das suas atividades no setor educacional.

MANUAL

O manual a ser elaborado pela Secretaria faz parte de um princípio de integração do planejamento, substanciado na lei de Diretrizes e Bases para o ensino no 1º e 2º graus para efeito de auxílio financeiro aos programas de Educação nos municípios, através dos convênios com bases em projetos apresentados pelas administrações e aprovadas pelo Conselho Estadual de Educação.

O roteiro para os planos municipais de Educação será constituído pela tiragem de aspectos que poderão ser adotados ou simplificados, conforme as possibilidades dos municípios. As prefeituras deverão fazer um diagnóstico do setor educacional devendo conter a caracterização geral do município e situação educacional.

Na caracterização do município deverá conter a sua localização, população e

áreas, aspectos econômicos e sociais, de infraestrutura e financeiros. Na situação educacional, as Prefeituras deverão mencionar o déficit para a população em idade escolar (7 a 14 anos) e população matriculada no ensino de 1º grau. Deverão mencionar também os aspectos da matrícula, com distribuição por rede de ensino pelas zonas urbanas e rurais e por série. Deverão conter informações sobre os prédios e salas existentes segundo as redes de ensino, nas zonas urbanas e rurais. (PREFEITURAS..., 1973, p.1-5)

Segundo a notícia acima, a criação de departamentos de Educação no interior dos municípios possibilitaria um melhor diagnóstico da situação educacional dos mesmos, além de maior controle e fiscalização dos recursos que seriam destinados a programas e projetos de educação para o meio rural no âmbito dos municípios devido à proximidade com os órgãos públicos responsáveis pela Educação. Eles deveriam apresentar planos e elaborar um diagnóstico sobre a localidade e a situação escolar de sua população, posteriormente, esses relatórios serviriam de subsídio para políticas voltadas para a escola. Contudo essa ação, incentivada a partir da promulgação da Lei 5.692/71, também representaria gastos os quais os municípios não tinham condições de sustentar, uma vez que

Considerando-se que, o novo modelo de ensino fundamental proposto para a escola de oito anos é o modelo de uma escola cara face aos recursos materiais e humanos existentes no País. Além de dobrar o número de anos de escolarização obrigatória implica admitir professores formados em nível superior para as 5ª e 8ª séries, as quais demanda, assim, maior número de docentes para um mesmo conjunto de alunos. Para a maioria dos municípios brasileiros, predominantemente rurais, a ampliação de 4 para 8 séries de todo inviável sem a possibilidade de criação de incentivos para o recrutamento de pessoal de outras regiões geográficas para o seu sistema educacional. Os municípios em sua maioria não possuem orçamento para a contratação de professores suficientes e para a manutenção da estrutura física dos imóveis onde estão localizadas as escolas, a municipalização, portanto, para a maioria dos municípios é um desafio que exige um grande empenho e vontade dos seus administradores. (BAREIRO, 2007, p.30-31)

A predominância da zona rural na maioria dos municípios requeria maiores investimentos a fim de atender toda a demanda escolar. Isso requeria que os administradores se empenhassem na elaboração de planos para a realização de acordos e convênios tanto com o estado quanto com a União. Ao dobrar a escolarização obrigatória, os custos com a permanência do aluno nas escolas seriam maiores uma vez que ao terminar as quatro séries do ensino primário, muitos estudantes não davam prosseguimento aos estudos em virtude das dificuldades de acesso à escola. Com a nova Lei, eles deveriam estudar mais quatro anos a fim de completar sua escolarização, isso levava a uma demanda de professores para atender às diversas disciplinas e que tivessem maior escolarização para lecionar nas séries finais. Nem

todos os municípios contavam com recursos suficientes para arcar com as despesas requeridas. Entre os pontos negativos da descentralização destacamos o despreparo do pessoal administrativo, o aumento da influência dos prefeitos e partidos políticos sobre a população e o aumento dos custos com a administração.

Todavia, para dar prosseguimento à Reforma, era necessário pessoal qualificado a fim de conduzir as ações dos diversos programas e projetos que seriam implantados no âmbito municipal, com isto:

Educação cria 16 secretarias

A Secretaria de Educação concluiu um treinamento para representantes municipais para implantação de 16 secretarias de educação no interior, que coordenarão e orientarão o ensino municipal.

A criação das Secretarias municipais será feita em convênio entre a Secretaria de Educação e a Sudene, com a participação direta das Prefeituras. O encontro de representantes ocorreu em Campo Maior no Centro de Treinamento.

MUNICÍPIOS

Serão instaladas secretarias Municipais de Educação em Luís Correia, Parnaíba, Cocal, Piracuruca, Piripiri, Campo Maior, Nossa Senhora dos Remédios, Luzilândia, Olho D'água Grande, Batalha, Buriti dos Lopes, Esperantina, Joaquim Pires, Matias Olímpio, Porto e Pedro II.

No Centro de Treinamento de Campo Maior, foi treinado um representante de cada município, que se encarregará de coordenar e orientar o ensino da rede municipal. As Secretarias municipais vão dar cursos e treinar professores.

Segundo o professor Dilson Lins Trindade, a medida visa disciplinar o ensino no interior, onde as escolas eram instaladas e não recebiam qualquer orientação. (EDUCAÇÃO..., 1973, p.8)

Os treinamentos promovidos pela Secretaria de Educação visavam qualificar o pessoal para atuar nas secretarias municipais que seriam criadas através de um convênio entre a Secretaria de Educação e a Sudene. A função das secretarias seria dar cursos e capacitar os professores que atuariam nas redes municipais de ensino. Essa medida visava melhorar a qualidade não só do ensino, mas da própria escola de primeiro grau na zona rural. Araújo (2005) afirma que a solução para o problema da incapacidade dos municípios de gerir seu sistema de ensino se deu com a implantação de programas como o POLONORDESTE, PRONASEC, EDURURAL. Um dos principais projetos que também visavam essa assistência municipal foi o PROMUNICÍPIO, que financiou ações educacionais na zona rural visando estimular o fortalecimento dos municípios em matéria de ensino. A criação dos órgãos municipais de educação (OME's) propiciaria o ambiente ideal para a implantação dos programas e projetos para o desenvolvimento do ensino primário na zona rural com a descentralização do poder estadual sobre essa modalidade de ensino.

3.2 Os Programas e Projetos para a Escola Primária na Zona Rural

A zona rural piauiense passou a receber projetos e incentivos governamentais, principalmente nas décadas de 1970 e 1980. O motivo do fim desses projetos, ainda na década de 80, segundo Cunha (2009), se deu devido à política educacional estar voltada para o fortalecimento dos serviços educacionais no município, significando o fim dos projetos. Essa iniciativa estava amparada no artigo 58 da Lei 5692/71, que introduziu a ideia de transferência de responsabilidade com a educação para o município.

Art. 58. A legislação estadual supletiva, observado o disposto no artigo 15 da Constituição Federal, estabelecerá as responsabilidades do próprio Estado e dos seus Municípios no desenvolvimento dos diferentes graus de ensino e disporá sobre medidas que visem a tornar mais eficiente a aplicação dos recursos públicos destinados à educação.

Parágrafo único. As providências de que trata este artigo visarão à progressiva passagem para a responsabilidade municipal de encargo e serviços de educação, especialmente de 1º grau, que pela sua natureza possam ser realizados mais satisfatoriamente pelas administrações locais. (BRASIL, 1971)

Com a LDB de 1971, foi determinada a progressiva passagem do encargo com o ensino de 1º grau para os municípios, isto se daria mediante a criação dos Órgãos Municipais de Educação, estruturas que dessem suporte às administrações locais. Seria necessário, portanto, a criação de um setor na esfera estadual que pudesse coordenar essa ação. De acordo com o Relatório do DERU (PIAUÍ, 1982), até 1979, na Secretaria Estadual de Educação, vários setores eram responsáveis pelos programas de melhoria da educação no meio rural. Com a organização da Coordenação de Educação Rural (CODER), inicialmente, responsável pelo POLONORDESTE- Educação, PROMUNICÍPIO e PRONASEC em 1980 e sua posterior transformação em Departamento de Educação Rural (DERU), em 1983, o meio rural passou a contar com um setor responsável por todos os programas educacionais para ele elaborados. Consideraremos, para efeito de análise dessa pesquisa, os programas implantados nas décadas de 1970 até o marco final da pesquisa: 1983.

Quadro 4- Programas Desenvolvidos pela CODER/DERU no Meio Rural Piauiense

Nome do Programa	Órgão financiador	Nº de municípios	%	Início da ação	Término da ação
Projeto de Coordenação e Assistência Técnica ao Ensino Municipal-PROMUNICÍPIO	SE/QF/SEPS/MEC/SE ²⁴	114	100	1977	1981
Programa de Desenvolvimento Integrado do Nordeste - POLONORDESTE – Educação	BIRD/MINTER ²⁵	60	52,6	1977	1981
Programa Nacional de Ações Socioeducativas e Culturais para o Meio Rural-PRONASEC/RURAL	SEPS/MEC/SE	45	39,8	1978	1981
Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste - EDURURAL/NE	MEC/BIRD	35	30,7	1981	1987

Fonte: GONÇALVES, 2015.p.53.

O quadro 4 identifica os quatro grandes programas nacionais que foram aplicados no Piauí, entretanto as informações sobre os mesmos se devem às notícias de jornais encontradas e aos trabalhos de outros pesquisadores que tiveram por objeto de estudo algum desses programas. Sobre o caráter dessas políticas educacionais pensadas nacionalmente temos que:

A organização da escola rural decorre de uma política nacional centralizada na qual os estados, especialmente do nordeste, seguem, via de regra, os projetos do Ministério da Educação. Os Estados, para receberem estes recursos, se obrigam a planejar de acordo com as linhas de financiamento do MEC. Este tipo de política central, de um lado, obriga os estados a se organizarem, a planejar as ações educacionais, mas de outro lado, favorece a que o Estado não desenvolva um planejamento educacional próprio para suas reais necessidades e, ainda, influencia no seu descomprometimento com uma política educacional. O mesmo ocorre em relação ao município. A imposição de uma política verticalizada estabelece uma *camisa de força* para ação educativa. (RODRIGUES, 2001, p.137)

O excerto acima aponta a principal crítica quanto aos programas educacionais voltados para os estados. A organização nacional não permite visualizar as necessidades de cada estado, ficando eles obrigados apenas a cumprir o estabelecido pelo MEC. A infraestrutura escolar dos estados para receberem essas ações não eram as mesmas, mas as diretrizes nacionais deveriam ser seguidas. De acordo com Saviani (2008), o movimento de reformas educacionais era de caráter pendular, ora voltado à centralização, ora voltado à

²⁴ Salário Educação/Quota Federal (SE/QF). Secretaria de Ensino de Primeiro e Segundo Grau. Secretaria de Educação (SE)

²⁵ Banco Mundial (BIRD). Programa de Mestrado Interinstitucional (Minter)

descentralização.

Apresentamos a seguir o Polonordeste, o Promunicípio, o Pronasec e o Edurural com base nos documentos a que tivemos acesso e mensagens de jornais. Devido a uma reforma pela qual passa o setor em que se encontra a Biblioteca da Secretaria de Educação, não tivemos acesso ao material que nela está arquivado sobre esses programas.

3.2.1 Programa de Desenvolvimento de Áreas Integradas do Nordeste (Polonordeste-Educação)

Durante a década de 1970, foi criado o Programa de Desenvolvimento de Áreas Integradas do Nordeste (Polonordeste) através do Decreto Lei nº 74.794, de 30 de outubro de 1974.

DECRETO Nº 74.794, DE 30 DE OUTUBRO DE 1974.

Dispõe sobre a criação do Programa de Desenvolvimento de Áreas Integradas do Nordeste (POLONORDESTE).

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso das atribuições que lhe confere ao artigo 81, itens III e V, da Constituição,

DECRETA:

Art. 1º É criado o Programa de Desenvolvimento de Áreas Integradas no Nordeste (POLONORDESTE), com a finalidade de promover o desenvolvimento e a modernização das Atividades agropecuárias de áreas prioritárias do Nordeste, com o sentido de pólos agrícolas e agropecuários.

Art. 2º As áreas integradas, preliminarmente selecionadas com vista à execução do POLONORDESTE, são as seguintes:

I - Áreas dos Vales Úmidos, compreendendo porções do vale do rio Parnaíba, (o Delta do Parnaíba, nos Estado do Maranhão e Piauí, os vales do Gurguéia e do Fidalgo, no Estado do Piauí), vales do Nordeste Oriental (Vales do Jaguaribe, no Estado do Ceará e Apodi, Piranhas-Açu e Ceará Mirim, no Estado do Rio Grande do Norte), e porções do vale do Rio São Francisco (Vale do Moxotó, no Estado de Pernambuco, Áreas de Petrolina-Juazeiro, nos Estados de Pernambuco e Bahia, Vales dos Rio Grandes e Corrente, no Estado da Bahia, e Área do Jaíba, no Estado de Minas Gerais);

II - Áreas das Serras Úmidas, correspondendo às Serras da Ibiapaba e Baturité, no Estado do Ceará, Aripe, nos Estados do Ceará e Pernambuco, Martins, no Estado do Rio Grande do Norte, do Teixeira e do Brejo, no Estado da Paraíba, e de Triunfo, no Estado de Pernambuco;

III - Áreas da Agricultura Seca, compreendendo a Área do Sertão Cearense, a Área do seridó (parte dos Estados do Rio Grande do Norte e Paraíba), e Área de Irecê (no Estado da Bahia);

IV - Áreas dos Tabuleiros Costeiros estendendo-se, pela faixa litorânea, a partir do Estado do Rio Grande do Norte até o sul do Estado da Bahia;

V - Áreas da Pré-Amazônia, compreendendo áreas localizadas a oeste do Estado do Maranhão.

Art. 3º O programa de Desenvolvimento de Áreas Integradas do Nordeste terá, nos exercícios de 1975 e 1977, recursos no valor de

Cr\$3.000.000.000,00 (três bilhões de cruzeiros), a preços de 1975, do modo seguinte:

I - Cr\$1.500.000.000,00 (um bilhão e quinhentos milhões de cruzeiros), mediante destaque dos recursos destinados ao Programa de Integração Nacional - PIN e ao Programa de Redistribuição de Terra e de Estímulo à Agro-Indústria do Norte e do Nordeste - PROTERRA;

II - Cr\$500.000.000,00 (quinhentos milhões de cruzeiros), mediante destaque do Fundo de Desenvolvimento de Programas Integrados - FDPI;

III - Cr\$400.000.000,00 (quatrocentos milhões de cruzeiros), de outras fontes previstas nos Orçamentos Gerais da União;

IV - Cr\$600.000.000,00 (seiscentos milhões de cruzeiros), através de recursos provenientes de financiamentos.

§ 1º No exercício de 1974, serão destinadas ao Programa Cr\$100.000.000,00 (cem milhões de cruzeiros), à conta dos recursos do PIN e do PROTERRA.

§ 2º Nos exercícios de 1975, 1976 e 1977, serão destinadas ao Programa Cr\$600.000.000,00 (seiscentos milhões de cruzeiros), Cr\$1.000.000.000,00 (um bilhão e trezentos milhões de cruzeiros), respectivamente.

Art. 4º O Programa de Desenvolvimento de Áreas Integradas do Nordeste será implementado pelo Ministério do Interior, principalmente através da Superintendência do desenvolvimento do Nordeste - SUDENE e do Banco do Nordeste do Brasil S.A. - BNB, e pelo Ministério da Agricultura, em articulação com os Governos dos Estados do Nordeste, assim como pelos demais Ministérios setoriais envolvidos.

Parágrafo único. A Secretaria de Planejamento da Presidência da República manterá esquema de acompanhamento e de coordenação da execução do Programa, em articulação com os Ministérios do Interior e da Agricultura.

Art. 5º Para cada uma das áreas que constituem o Programa, deverão ser executados planos integrados de desenvolvimento, que especificarão a programação dos investimentos públicos e as demais ações a serem deflagradas.

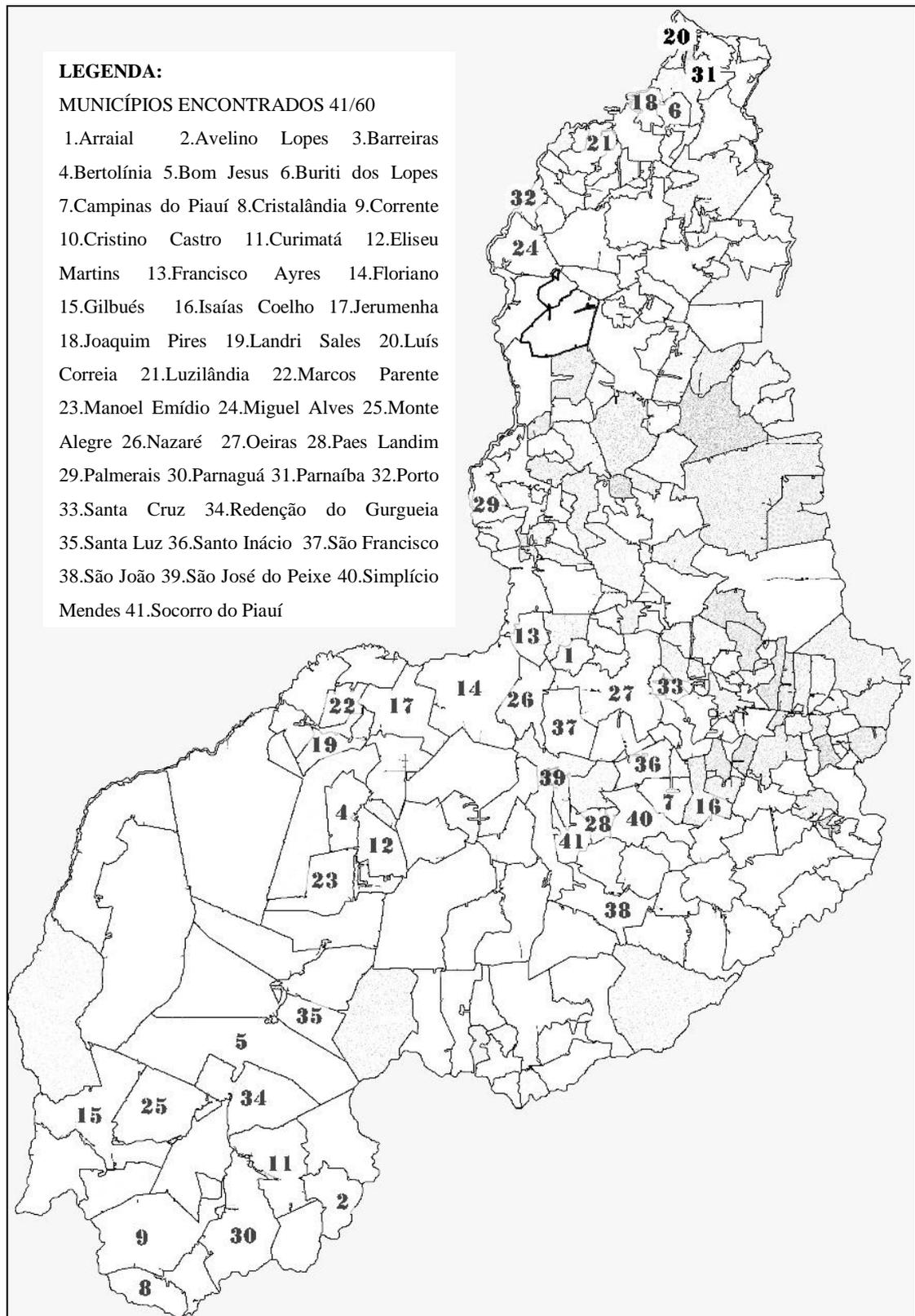
Art. 6º Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Brasília, 30 de outubro de 1974; 153º da Independência e 86º da República. (BRASIL, 1974)

Como a Lei afirma, a finalidade do POLONORDESTE era promover a modernização e a agropecuária do Nordeste. Entre as áreas predefinidas encontramos a área intitulada “Vales Úmidos”, que ainda hoje é utilizada para atividades no mesmo setor e contava com recursos provenientes de convênios, outros programas já existentes e da União, majoritariamente, representando uma concentração de esforços em garantir o financiamento das ações de estímulo ao desenvolvimento nordestino. Cada área contava com um plano específico de ações voltadas para o cumprimento dos objetivos do Programa. No Piauí, o Polonordeste abrangeu 42 municípios, sendo que os primeiros recursos oriundos do Programa só chegaram ao Estado em 1976. Esperava-se que o fornecimento da estrutura que o Piauí precisava para se desenvolver. A figura 1 indica os municípios atendidos pelo Programa

durante seu período de execução.

Figura 1- Municípios atendidos pelo Polonordeste (1977-1981)



Fonte: Adaptado de IBGE. Mapas Político Administrativos Estaduais. **Piauí**. Disponível em <mapas.ibge.gov.br/político-administrativo/estaduais> Acesso em 01 mar.2018

O POLONORDESTE foi um programa de estímulo ao desenvolvimento rural antes de

ser um programa educacional. O Programa era administrado em quatro níveis: federal, regional, estadual e local. Em nível federal ele era composto pelo Ministério do Interior, responsável pela elaboração política e coordenação das agências setoriais responsáveis pelas tarefas administrativas; a Secretaria de Planejamento da presidência que cuidaria da disponibilidade de recursos e da transferência para os estados e avaliação dos programas especiais.; e o Ministério da Agricultura que também era responsável pelas decisões mas com peso inferior ao das demais instâncias. Em nível regional, a SUDENE era responsável pela gerência, definição de diretrizes e assistência aos estados. Em nível estadual, existiam as Unidades Técnicas (UT's) subordinadas ou à Secretaria de Planejamento ou da Agricultura dos estados que eram responsáveis pela elaboração e supervisão dos planos e prestação de apoio técnico. No entanto, uma das críticas feitas ao Programa era a ausência de participação das comunidades rurais. (EPITÁCIO, 2016)

Gomes (1996, p.4) apontou outras críticas feitas ao POLONORDESTE:

A seguir apresentamos uma série de contradições observadas por Chalout (1980, p. 22-37), citadas por Bursztyn (1984, p. 119): a) ao mesmo tempo que o Programa visa formalmente facilitar o acesso à terra, a sua implantação toma estes objetivos ainda mais difíceis de serem atingidos, pois as infraestruturas valorizam as terras, tomando-lhe a aquisição mais cara, o que expulsa o público-meta para os centros urbanos; b) devido ao montante de produção e a não transformação das estruturas de comercialização tradicional, são os grandes proprietários e comerciantes que se beneficiam das melhorias nas estradas; c) mesmo que o crédito subsidiado favorecesse efetivamente os trabalhadores sem terra, a resultante seria uma maior demanda por terras, (...). Visava beneficiar o pequeno produtor rural, com a elevação da qualidade de vida, buscando atender dois milhões de famílias de pequenos produtores rurais, num espaço de 15 anos.

Parte das críticas feitas ao Polonordeste residiam em sua contradição, um programa que em sua essência buscava o acesso à terra e ao trabalho sobre ele, beneficiava mais os grandes agricultores que o pequeno produtor rural, além de criar uma demanda por mais terras que pudessem ser utilizadas pelos trabalhadores. Em relação à educação, o Programa visou a ações de formação desses pequenos produtores para que eles se familiarizassem com as novas técnicas de plantio, colheita e criação de animais.

Segundo Brito (1985), em 1977, foram construídas 20 unidades escolares no Piauí, perfazendo um total de 56 novas salas de aula, além do treinamento de 88 diretores e 46 professores. Em 1978, o total de prédios construídos chegou a 36, com 116 salas de aula no total, sendo treinados 170 professores. No ano seguinte, as ações do Programa se voltaram para o ensino profissionalizante em nível de 1º grau, implantação de Escolas de Produção e

manutenção de unidades escolares no Delta do Parnaíba. Em 1979, foram construídas 14 salas de aula, além de terem sido distribuídas mais de 10.000 toneladas de alimentos em 40 municípios atendidos pelo Polonordeste. Além de oferecer atividades agropecuárias aos alunos de 4ª e 5ª séries do 1º grau da zona rural.

A preocupação com a continuidade do Programa levou o Piauí a elaborar uma proposta ao Banco Mundial em 1978, para que ele financiasse projetos no Estado assim como no Nordeste. Esse documento intitulado “Termo de Referência- Projeto de Desenvolvimento Rural Integrado: Proposta ao Banco Mundial” afirmou que uma das razões pelas quais a SUDENE não investia tanto no Estado era devido a sua incapacidade de absorver os investimentos do sistema 34/18²⁶. A proposta do Piauí era incluir mais duas regiões fora o Delta do Parnaíba. As áreas prioritárias para o investimento eram eletrificação rural, crédito rural, extensão rural e assistência técnico- rural, estradas vicinais, incentivo ao cooperativismo, infraestrutura social (educação, saúde e saneamento), armazenamento e fomento às atividades agropecuárias, comerciais e organização da educação. (PIAUI, 1978)

Ainda sobre as ações do Polonordeste no Piauí, encontramos na notícia “Mais Escolas para o interior” publicada em abril de 1980 pelo Jornal da Manhã, a contribuição do Programa para a zona rural:

Mais escolas para interior

O Secretário de Educação Luís Pires, foi ontem ao Recife para participar de uma reunião de secretários de educação do Nordeste e tratar junto àquela autarquia de vários projetos de sub-área que se encontram em tramitação, principalmente no que se relaciona às escolas do Polonordeste para o interior do Estado.

A Secretaria de Educação do Estado vem desenvolvendo um grande trabalho no interior do Estado, levando escolas às comunidades rurais, mais para que não haja paralelismo de ações com o emprego de vários programas, foram traçadas normas de trabalho com o Polonordeste, de modo que a escola pública atinja ao público mais carente.

Toda esta programação estará em debate mais uma vez com técnicos da Sudene, tanto para prestação de contas do que já foi feito, como também para que sejam traçadas normas visando o apressamento do trabalho este ano, visto que estamos ainda no começo do semestre letivo e temos necessidade de garantir a *fran* execução do trabalho. (MAIS..., 1980, p.3)

A notícia acima aponta os esforços da Secretaria em desenvolver projetos voltados à

²⁶ Sistema de incentivos fiscais baseados no artigo 34 do Decreto nº.3.995, de 14 de dezembro de 1961 e as alterações baseadas no artigo 18 do Decreto nº 4.239 de 27 de junho de 1963. Era baseado na relação entre a empresa optante que era uma pessoa jurídica situada no país que teria parte do seu imposto de renda deduzido para o investimentos no Nordeste. A empresa beneficiária seria responsável pelos projetos a serem implantados. E a SUDENE tinha por responsabilidade a utilização dos recursos com base nos planos para a região. (FEITOSA, 2013)

educação no interior do Estado, principalmente nas zonas rurais, que era o foco das ações governamentais através de programas específicos. Em 1980, havia vários programas atendendo a todo o estado do Piauí. Para que isso não ocorresse, muitos dos projetos tinham em seu corpo a prerrogativa de que, para que um município fosse contemplado, não deveria ser atendido por mais nenhum outro projeto, além de fazer prestação de contas do que foi usado nas metas propostas a fim de garantir mais liberação de recursos.

3.2.2 Projeto de Cooperação Técnica Estado-Município (PROMUNICÍPIO)

O PROMUNICÍPIO foi criado em 1975 e priorizou as regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste. Ele foi parte do II Plano Nacional de Desenvolvimento (II PND) que visava diminuir as desigualdades educacionais. Como objetivo principal, ele visava resolver os problemas relacionados com o ensino no âmbito municipal e ampliar a oferta de 1º grau nas sedes dos municípios. Nesse sentido, havia uma divisão de tarefas para a execução do plano: os municípios se responsabilizavam pelo ensino de 1º grau e o Estado prestaria assistência técnica e cooperação financeira. (BRASIL, 1981)

A proposta era concentrar ações nos aspectos da administração municipal: criação e ampliação, ou reestruturação dos Órgãos Municipais de Educação, enquanto integrantes da estrutura organizacional das Prefeituras Municipais, e ainda criar condições técnicas e financeiras com vistas à racionalização das atividades educacionais e à melhoria do nível qualitativo da educação oferecida pelas escolas municipais. Para tanto caberia aos Estados prestar assistência técnica, cooperação financeira e definir diretrizes gerais de ensino. (BAREIRO, 2007, p. 57)

Encontramos nesse Programa um forte incentivo às municipalidades, ao contribuir para a organização dos municípios a fim de lidarem com a responsabilidade do ensino, através do treinamento de pessoal e incentivo à criação dos OME's. Brito (1996) afirmou que em 1972 a Assessoria Técnica da Secretaria de Educação do Piauí implantou, através do Plano Estadual de Implantação do sistema de ensino, o Projeto de Assistência aos Municípios, que foi iniciado em 1973 junto com a SUDENE e visava ao treinamento de técnicos e professores dos municípios. Contudo essa iniciativa foi suspensa pelo MEC, que lançou o projeto conhecido como PROMUNICÍPIO. O caráter de ampliação do Programa foi destacado também na notícia "Educação tem projetos para melhorar o ensino no interior" no qual se encontrava

De início, o Pro- Município atingiu a 16 municípios da zona norte do Estado, e hoje, já atinge a 40 localidades piauienses, e, além do apoio técnico através das coordenadorias, da supervisão e dos professores também, apoio financeiro aos municípios, mantendo a coordenação em cada sede municipal ampliando escolas, recuperando e construindo novos prédios no meio rural. Foi uma experiência considerada boa e a Secretaria de Educação, depois de 2 anos de implantação do projeto, já tem uma avaliação muito positiva e o propósito é fazer com que não apenas os 40 municípios onde o projeto já está implantado sejam beneficiados, mas levá-los a todos os 114 municípios do Estado, tendo em vista os resultados que estão sendo alcançados. (EDUCAÇÃO..., 1979)

O fortalecimento dos municípios em relação à educação mais uma vez foi retratado nesta notícia de jornal. Com suas metas de treinamento de pessoal e principalmente de assistência técnica e financeira permitiria a criação de uma unidade municipal que atendesse às necessidades da população. O PROMUNICÍPIO contou com a ajuda do PRONASEC que possibilitava recursos financeiros principalmente para a complementação salarial de professores municipais. Entre outras ações em que o PRONASEC destinava recursos para o PROMUNICÍPIO estavam a construção de unidades escolares e o equipamento de cantinas.

Segundo Brito (1985), o PROMUNICÍPIO começou atuando em apenas 16 municípios. No ano de 1977, executou a construção de duas unidades escolares uma em Luís Correia e outra em Piripiri, além da ampliação de 7 prédios em Altos, Campo Maior, Pedro II, Piracuruca, Luzilândia, Matias Olímpio e Batalha. No ano seguinte, foram implantados Planos de Trabalho do Serviço de Supervisão em 67 Órgãos Municipais de Educação, treinados o pessoal administrativo de 28 OME's foi treinado e os professores envolvidos com as ações do projeto fizeram curso de atualização.

3.2.3 Programa Nacional de Ações Sócio- Educativas e Culturais para o Meio Rural (PRONASEC)

Criado em 1980, o PRONASEC buscava integrar emprego e renda, participação na tomada de decisões, propriedade de terra, infraestrutura, educação e saúde. De acordo com a análise de Calazans (1984), sobre a documentação do programa, as ações estavam divididas por áreas geográficas, atendimento integrado, desenvolvimento comunitário e cultural e educação e trabalho, com foco na escola de produção formal e unidade de produção informal. Em relação à área de educação e trabalho encontramos a seguinte notícia:

Professoras terão melhores salários

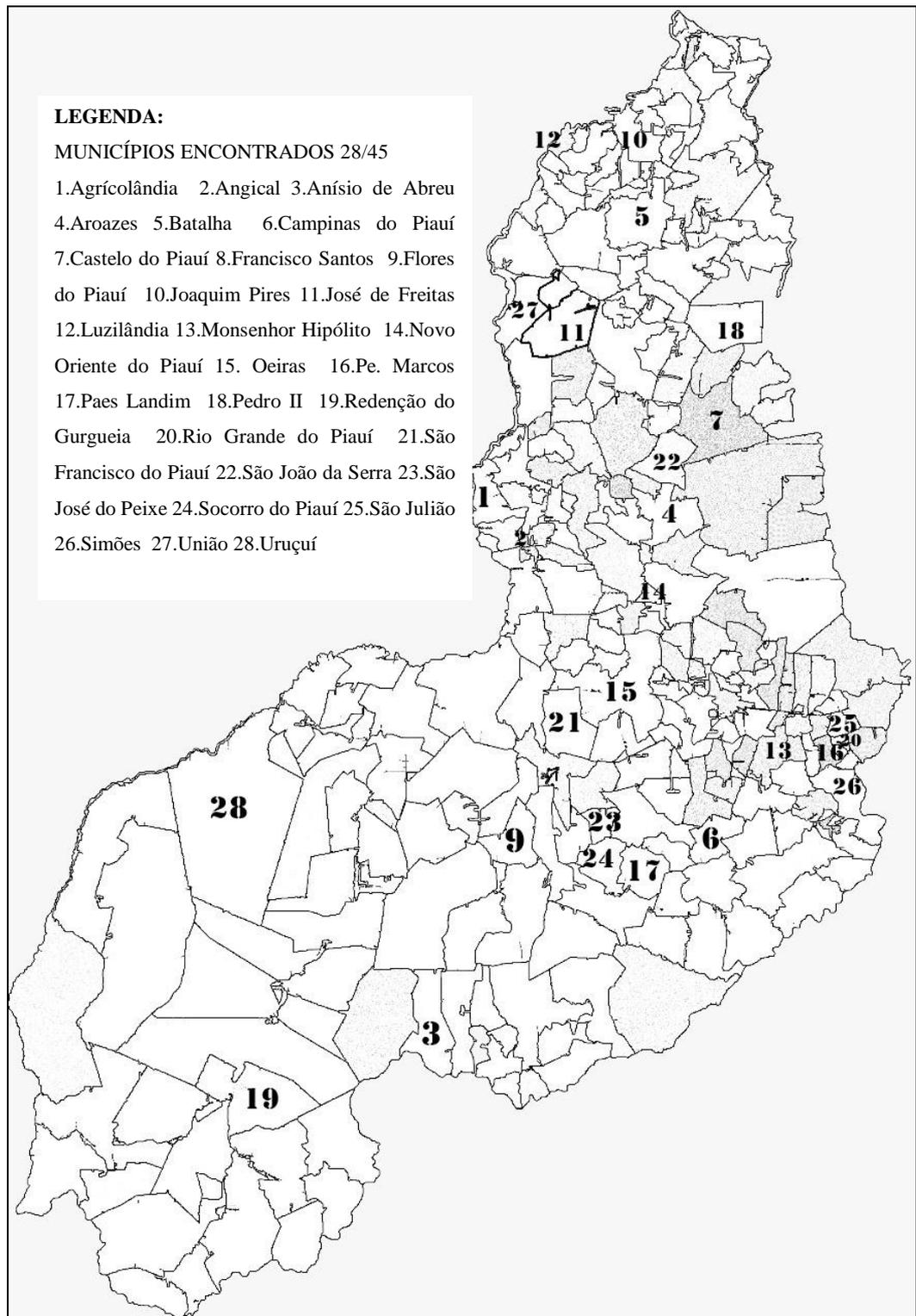
Os professores municipais de nível pedagógico vão ganhar Cr\$ 2.137,00 e os leigos que cursam o Projeto Logos perceberão Cr\$ 1.644,00 de acordo com um plano da Secretaria de Educação de acordo com um plano da Secretaria de Educação de suplementar seus vencimentos. Isso será fato em todos os municípios onde o Programa Pro Município já foi implantado, havendo recursos de 30 milhões de cruzeiros para a suplementação.

Esses recursos foram obtidos através de convênio firmado no Recife pelo secretário Luís Pires, com o Pronasec- Programa Nacional de Ações Sócio-Educativas e Culturais e deverão ser gastos até 28 de fevereiro de 1981. A Secretaria de Educação fez levantamento dos professores existentes nos municípios onde vai ocorrer a suplementação, havendo, em alguns deles, casos de professores recebendo 200 cruzeiros mensais.

A suplementação será condicionada à regularização da situação legal dos professores, seja por via estatutária, seja através de contrato de acordo com a CLT. (PROFESSORAS..., 1980, p.6)

O excerto acima ilustra a relação existente entre o PRONASEC e o PROMUNICÍPIO, enquanto o primeiro garantia que recursos fossem liberados, o segundo atuava com a complementação salarial. Em relação ao pagamento de professores, encontramos no relato de P2, que recebia Cr\$ 1.053 cruzeiros para 40 horas semanais, no período em que professores municipais com sua formação deveriam receber Cr\$ 2.137,00. Contudo, segundo o IBGE (1984), o salário mínimo até abril de 1980, era de Cr\$ 2.364,00, a partir daí, naquele ano, o valor, em Teresina, seria de Cr\$ 3.189,60. Isto aponta o fato mencionado pela notícia de que havia professores que não recebiam o valor estimado pela sua formação. Isso era permitido também pelo fato de que até 1984, o salário mínimo não era unificado ficando a critério de cada região determinar o seu valor. Na figura 2, apresentamos os municípios piauienses que receberam esse programa:

Figura 2- Municípios atendidos pelo PRONASEC (1978-1981)



Fonte: Adaptado de IBGE. Mapas Político Administrativos Estaduais. **Piauí**. Disponível em <mapas.ibge.gov.br/político-administrativo/estaduais> Acesso em 01 mar.2018

3.2.4 Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste (EDURURAL)

O Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste foi planejado entre 1978 e 1979, mas foi lançado apenas em 1980, através do Decreto nº 85.287, de 23 de outubro de 1980:

Decreto nº 85.287, de 23 de Outubro de 1980

Cria o Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste - EDURURAL - NE e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o artigo 81, itens III e V da Constituição,

DECRETA:

Art. 1º. Para dar cumprimento aos compromissos constantes do Contrato MEC /BIRD nº 1867/BR/1980, celebrado em 18 de julho de 1980 entre o Governo da União e o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), fica instituído no Ministério da Educação e Cultura o Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste - EDURURAL-NE.

Art. 2º. O EDURURAL-NE terá como objetivo a expansão das oportunidades educacionais e a melhoria das condições da educação no meio rural do Nordeste, bem como o fortalecimento do processo de planejamento e administração educacionais.

Art. 3º. A União nos atos relacionados com o desenvolvimento do Programa, terá como representante o Secretário de Ensino de 1º e 2º Graus do Ministério da Educação e Cultura.

Art. 4º. A administração geral do EDURURAL-NE ficará a cargo de uma Unidade de Administração do Programa - (UNAP).

§ 1º - A UNAP funcionará junto à Secretária de Ensino de 1º e 2º Graus do Ministério da Educação e Cultura.

§ 2º - A Direção da UNAP será exercida por um coordenador - Geral a que caberá a prática de todos os atos pertinentes à implantação e desenvolvimento do EDURURAL-NE, bem como disporá de um Coordenador Adjunto e de infraestrutura técnico - administrativa necessária à execução do Programa.

Art. 5º. Com a finalidade de apreciar os planos operacionais, avaliar a execução do Programa e acompanhar a administração dos assuntos financeiros, o Programa contará com uma Comissão Consultiva Interministerial, com a seguinte representação:

I - Ministério da Educação e Cultura, através do titular da Secretária de 1º e 2º Graus, que a presidirá, e de representantes dos titulares da Secretária Geral e da Secretária de Controle Interno;

II - Ministério da Fazenda;

III - Secretária de Planejamento da Presidência da República.

Parágrafo Único. A execução do Programa far-se-á com observância das normas relativas à função coordenadora da Secretária Geral do Ministério da Educação e Cultura.

Art. 6º. As despesas decorrentes da execução do EDURURAL-NE serão atendidas por:

a) recursos de origem externa, decorrentes do Contrato de financiamento referido no Art. 1º ou de outros que venham a ser celebrados

com os mesmos objetivos;

b) dotações específicas consignadas no orçamento da União para o atendimento dos compromissos no contrato de financiamento;

c) recursos de outras fontes.

Art. 7º. O EDURURAL-NE se articulará com o Programa Nacional de Ações Sócio - Educativas e Culturais para o Meio Rural e com os projetos que vêm sendo desenvolvidos na área do Nordeste.

Art. 8º. Fica o Ministério da Educação e Cultura autorizada a baixar normas complementares necessárias à implantação e desenvolvimento do EDURURAL-NE.

Art. 9º. O presente Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Brasília, em 23 de outubro de 1980; 159º da Independência e 92º da República.

JOÃO FIGUEIREDO

E. Portella

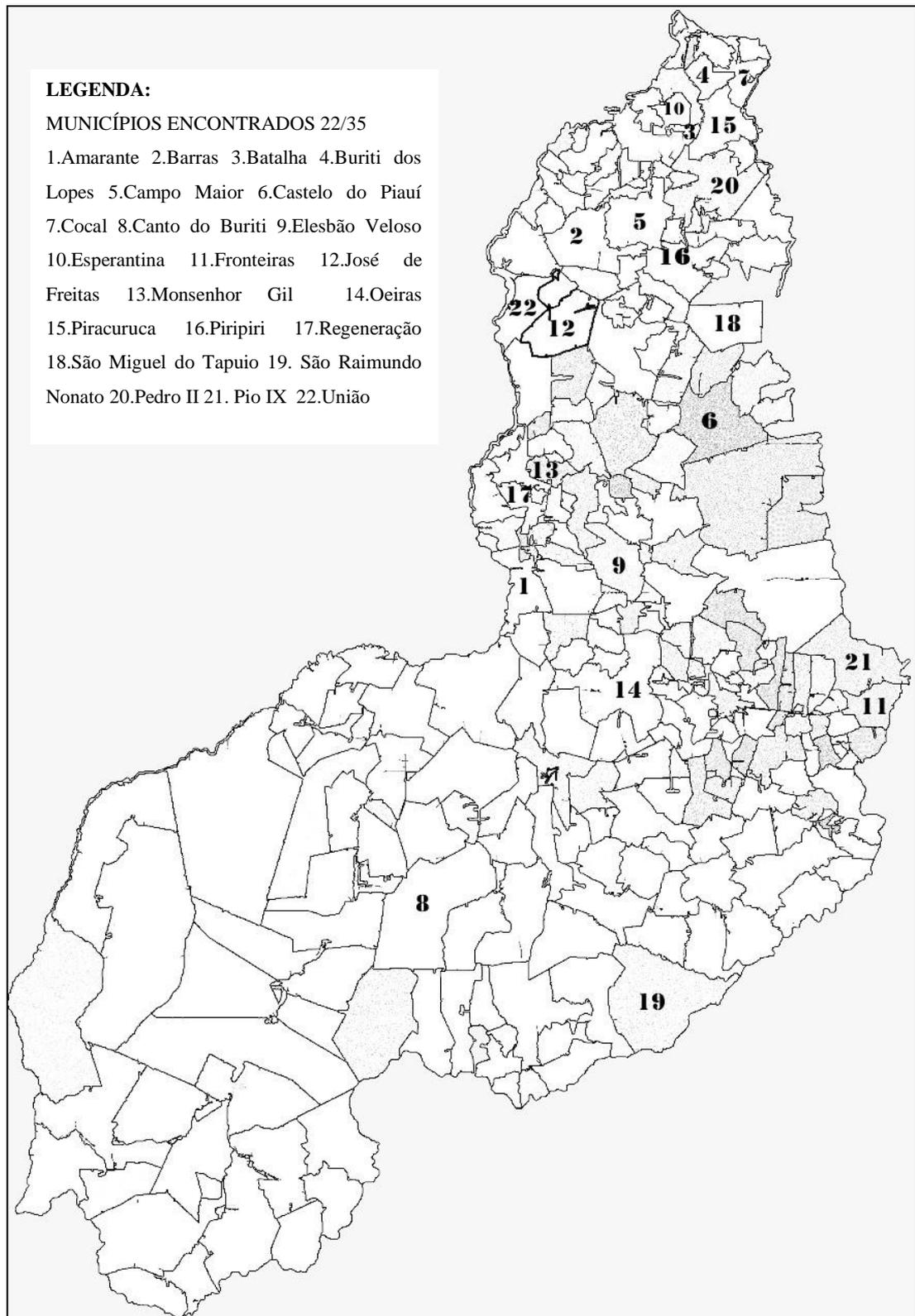
Este texto não substitui o original publicado no Diário Oficial da União - Seção 1 de 24/10/1980

Publicação:

Diário Oficial da União - Seção 1 - 24/10/1980, Página 21250 (Publicação Original) (BRASIL, 1980)

A partir do exposto acima, vemos que o objetivo do EDURURAL era expandir as oportunidades educacionais do Nordeste, contudo, não especificou em que setores da educação seriam utilizados os recursos. Ele se articulava ao PRONASEC e com os demais programas existentes na região Nordeste, mas um dos critérios de elegibilidade de um município para o Programa era a não existência de programas educacionais nos mesmos. O Programa envolveu 92 milhões de dólares, dos quais 32 milhões foram obtidos por empréstimos do Banco Mundial. Seu objetivo era expandir a escola primária em 18% dos municípios nordestinos, priorizando o ensino primário, redução de desperdício de recursos financeiros, melhoramento do fluxo e rendimento escolar. A figura 3 identifica os municípios que foram atendidos pelo EDURURAL.

Figura 3- Municípios atendidos pelo EDURURAL (1981-1987)



Fonte: Adaptado de IBGE. Mapas Político Administrativos Estaduais. **Piauí**. Disponível em <mapas.ibge.gov.br/político-administrativo/estaduais> Acesso em 01 mar.2018

A avaliação do EDURURAL pelo MEC ocorreu bianualmente nos anos de 1981, 1983,

1985 e 1987.

Políticas educacionais operam em dois níveis fundamentais. Primeiro, uma estrutura institucional é criada para promover a escolarização. Na maior parte do mundo, o elemento central disto é a criação de uma rede de escolas operadas e financiadas pelo poder público. Mas a estrutura institucional vai além disso, pois tem que estabelecer objetivos para o sistema escolar, as regras de promoção, a população alvo, os procedimentos de administração, a elaboração de currículos etc. Segundo, essa mesma estrutura deve definir a política de contratação de pessoal docente e administrativo, os gastos com os materiais de consumo e os equipamentos, com a construção de escolas e assim por diante. Esses dois níveis interagem, obviamente, e, muitas vezes, é difícil distingui-los. (GOMES NETO, 1994, p.16)

Com base na citação acima, temos que, antes de incentivar a escolarização primária, o governo precisaria criar uma estrutura institucional, no entanto, até 1979, com a criação da CODER, o Piauí não contava de fato com uma estrutura institucional para lidar com projetos de escolarização no meio rural. Essa estrutura seria responsável por gerir o sistema escolar em seus mais diversos aspectos, além das políticas públicas para o ensino primário.

Para uma política surtir efeito, ela requer muita informação e precisa ser executada corretamente. De acordo com Gomes Neto (1994), algumas perguntas poderiam ser respondidas e assim melhorar as políticas educacionais voltadas à escola, tais como: isso melhoraria o rendimento escolar? Quanto custaria atrair professores com formação? Eficácia, custo, etc? O sucesso do programa dependeria da chegada dos recursos em todas as escolas rurais, independentemente de suas distâncias, da melhora no rendimento e da diminuição da evasão escolar. A tabela 10 indica o número de desaparecimento de escolas rurais no Piauí, nos dois primeiros anos de avaliação do EDURURAL no Piauí.

Tabela 10- Desaparecimento de escolas- 1981-1983

PIAUI		
	EDURURAL	OUTROS
1981- Escolas		
Nº de escolas no ano-base	124	47
Nº de escolas que operavam dois anos depois	82	37
1983- Escolas		
Nº de escolas que operavam dois anos depois e possuíam a 4ª série	78	35

PIAUI		
	EDURURAL	OUTROS
Nº de escolas no ano-base	129	48
Nº de escolas que operavam dois anos depois	124	47
Nº de escolas que operavam dois anos depois e possuíam a 4ª série	106	44

Fonte: GOMES NETO, J. et al. As Condições Socioeconômicas- EDURURAL e o Nordeste Brasileiro. **Licções do EDURURAL**. São Paulo: EDUSP. 1994.p.53

Os dados da tabela 10 sugerem uma diminuição no número de escolas rurais não só naquelas atendidas pelo EDURURAL, mas também por outros programas. Contudo isso não se deve apenas à falta de recursos. Entre 1982 a 1984, a situação das escolas nordestinas se agravou devido à seca que atingiu a região, que levou muitas famílias a se mudarem e pelas eleições que levavam a demissões, contratações de pessoas ligadas ao prefeito eleito e, ainda, ao fechamento de escolas.

No documento elaborado pelo MEC, intitulado “Estudos de Reajustamento de Metas Financeiras-MEC-EDURURAL”, publicado em 1982, encontramos que o programa, no Nordeste, tinha por meta atender a 248 municípios que não eram atendidos por projetos do governo federal e que tinham problemas com educação rural.

A estrutura responsável por gerenciar o programa em nível nacional era a Unidade de Administração do Programa (UNAP), vinculada à Secretaria de Ensino de 1º e 2º graus (SEPS) do MEC. Regionalmente, cada estado teria uma Unidade Estadual de Administração do Programa (UEPA), por fim, no âmbito municipal, seria o Órgão Municipal de Educação (OME).

O programa se daria no âmbito da expansão da rede física, desenvolvimento do currículo e material de ensino e aprendizagem, treinamento de recursos humanos, alimentação escolar, fortalecimento dos Órgãos Municipais de Educação (OME' s) com exceção do Estado de Sergipe, que não possuía OME' s, estudos, avaliação, e administração. O fortalecimento dos órgãos municipais ocorreria “mediante a construção de sedes, aquisição de equipamento, treinamento de recursos humanos, suplementação salarial e reforço às atividades de apoio.” (BRASIL, 1982a).

Até o ano de 1982, 25% do previsto para complementação alimentar e 19% previstos para equipamento foi cumprido no período relativo à programação financeira. Em relação à

física, foi 25% da complementação alimentar e 86% de equipamento. O projeto de administração buscou qualificar técnicos das OME's capazes de implementar os projetos para educação no meio rural. 100% da programação foi cumprida em termos de equipamento e 68% em termos de salário; já da programação financeira, foram cumpridos 49% em termos de equipamento e 45% em termos de salário do previsto para o programa. (BRASIL, 1982a)

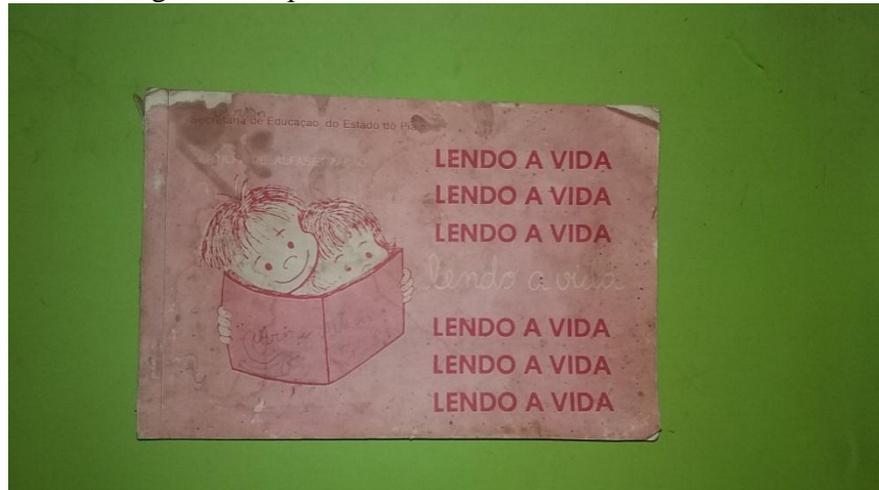
Em “Avaliação da Educação Básica no Nordeste Brasileiro”, publicado também em 1982, no relatório número quatro, encontramos que as escolas dos municípios não assistidos pelo EDURURAL não diferem substancialmente:

Reunindo as características mais salientes das escolas descritas, vemos pouca diferenciação entre as escolas que se situam em municípios assistidos pelo EDURURAL ou assistidos por OUTROS programas. Nos dois tipos de programa, há precariedade em quase todos os tópicos pesquisados. Estas escolas contam, frequentemente, com uma única professora, que recebe material para secretaria e material didático, para uso próprio e para distribuir com os alunos, em quantidade insuficiente, com o agravante de haver, também, escassez de equipamentos para o aluno sentar e escrever. (BRASIL, 1982b, p.14)

A citação acima coloca em evidência a eficácia do EDURURAL, embora houvesse investimentos, não havia condições nas escolas: como a presença de apenas uma professora para toda a escola, material e equipamentos insuficientes para a demanda escolar. Em “Vivendo a Vida: uma experiência para a zona rural”, livro- currículo elaborado pela Secretaria de Educação do Estado do Piauí, em 1982, encontrou a abrangência do EDURURAL-NE em 35 dos 115 municípios piauienses, 78 foram apontados como participantes de outros programas. No entanto 2 municípios não foram identificados. A assistência aos OME's havia sido dada como finalizada, mas ainda existia trabalho a ser realizado com as escolas, pois a supervisão não conseguia atender às necessidades das escolas rurais.

Em nível nacional, a preocupação do Ministério da Educação com as populações da zona rural levaram a publicações de livros tais como o “Lendo a Vida”, conforme figura 4.

Figura 4- Capa da cartilha “Lendo a Vida”



Fonte: SOARES, Palmira Luzia; DUARTE, Isabel Avelino et al. **Lendo a Vida**. Rio, FENAME/SE. 1981. Acervo pessoal de Marli Clementino Gonçalves.

A cartilha possui 128 páginas e contou com a colaboração de professores da zona rural em sua produção. Nela podemos encontrar atividades de leitura e escrita com um vocabulário típico da zona rural. Encontramos no livro a história de Canuto, Eva, Catarina e Severo, uma família que vive na zona rural e que é apresentada em diversas situações cotidianas. Era esperado que este material atendesse às necessidades das escolas rurais, no entanto, apenas sua elaboração não bastava, segundo Julia (2001, p.34) “o manual escolar não é nada sem o *uso* que dele for realmente feito, tanto pelo aluno como pelo professor.” Ou seja se o professor primário não utilizasse de fato o material em suas aulas, ele não serviria a seu propósito.

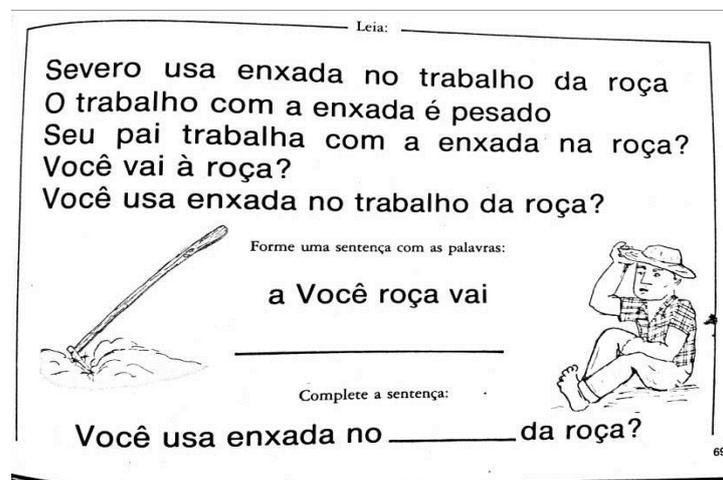
De acordo com Escolano (2009, p.120), a cultura empírica da escola pode ser encontrada nas ações dos docentes de criar ou adaptar o ensino e a aprendizagem. Neste sentido, a elaboração da cartilha “Lendo a Vida” por professoras da zona rural aponta essa capacidade de produção de cultura e não somente a reprodução de “formas culturais estabelecidas”.

“Lendo a Vida” não é apenas uma resposta às preocupações do Ministério da Educação e Cultura (MEC) com a descentralização do livro didático e tampouco com sua regionalização. Esta cartilha, além de se voltar para as peculiaridades locais e de utilizar a linguagem rural a que se destina, se remete ainda a fazer com que a criança comece a ler o seu próprio mundo. Isto acontece, quando as duas autoras põem em evidência, através de pequenos textos numa abordagem simples, o dia-a-dia da vida rural, desde as

atividade religiosa até a forma de trabalho à qual está vinculado cada trabalhador; considerando ainda a posição da família na comunidade e como esta tenta se ajudar a partir do diálogo. (EDUCAÇÃO HOJE, 1984, p.52)

O excerto acima se refere a uma resenha da cartilha “Lendo a Vida”, publicada na Revista da Secretaria da Educação do Estado do Piauí. Podemos inferir a preocupação do governo federal com o livro didático e sua adequação às diversas regiões que compunham o país. O destaque desse material não era apenas o uso da linguagem rural, mas também o uso dos aspectos do dia a dia e sua vinculação com os conteúdos escolares. De acordo com o documento elaborado pelo DERU (1982, p.10) intitulado “Vivendo a Vida”, essa cartilha tinha como temas geradores os seguintes conteúdos: “Comunicação, lazer, trabalho, alimentação, espírito comunitário, saúde e religião”. A figura 5 ilustra o tema “trabalho” abordado nesse material.

Figura 5-Atividade da cartilha “Lendo a Vida”



Fonte: SOARES, Palmira Luzia; DUARTE, Isabel Avelino et. al. **Lendo a Vida**. Rio, FENAME/SE. 1981. Acervo pessoal de Marli Clementino Gonçalves.

O discurso apresentado nos textos encontrados na cartilha “Lendo a vida” reflete uma cultura que queria se mostrar próxima ao universo rural, mas era permeada pela visão urbana do que era a vida nesse meio. Embora o texto busque estabelecer essa relação do aluno com o meio em que vive, a pergunta “Você vai à roça?” seguida da atividade de formar uma sentença com as palavras, cuja resposta seria a afirmação da indagação feita, a figura do homem da roça “chapéu de palha, camisa quadriculada, calça jeans e pés descalços”, também que o postulado era permeado pelas imagens dominantes sobre o rural.

Tendo em vista o melhor atendimento das necessidades dessas escolas, a Secretaria, no

corpo do DERU, pensou na elaboração de um currículo para as quatro primeiras séries do ensino de 1º grau na zona rural. Contudo o plano se transformou em uma “série de livros com a observância dos conteúdos mínimos já especificados na proposta curricular do Estado do Piauí, recebendo desta forma um novo enfoque.” (PIAUI, 1982, p.9)

A meta do Programa EDURURAL-NE, definindo a elaboração de um currículo para a zona rural, veio a concretizar o propósito SE/DERU/PI, que estabeleceu os pontos chaves para a execução da referida meta. O livro VIVENDO A VIDA, para corresponder às perspectivas de um currículo para a zona rural, considerou a filosofia do homem do campo e, na seleção dos conteúdos programáticos, a continuidade, a exequibilidade, a integração, a flexibilidade, e levou a efeito a elaboração de textos pelos alunos. (PIAUI, 1982, p.12)

A citação acima aponta uma consonância entre a preocupação federal de adequar os conteúdos escolares através de livros próprios à realidade rural com o trabalho de criação de um currículo para a zona rural proposto pelo governo estadual. Isto mostra que a cultura acadêmica resulta de um estudo sobre o universo escolar. Para a elaboração desse currículo, segundo o documento, as autoras realizaram um levantamento de conhecimento da realidade rural, de referencial teórico sobre o rural, de normas para a elaboração do conteúdo e de validação dos textos, conforme exemplificamos através da figura 6.

Figura 6- Ficha de avaliação do manual “Vivendo a Vida”

**SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
COORDENAÇÃO DE EDUCAÇÃO RURAL – CODER
DIVISÃO DE ASSISTÊNCIA TÉCN. PEDAG. ADMINISTRATIVA
ATEM
EQUIPE DE CURRÍCULO**

CRITÉRIO PARA VALIDAÇÃO DOS TEXTOS

Alunos e Professores

1. Apresentação do texto aos alunos, pelo professor da turma.
 - a) apresentação do vocabulário
 - b) leitura do texto
 - c) interpretação do texto.

obs: Os procedimentos metodológicos deverão ser os normalmente usados pelo professor.

2. Questionamentos junto aos alunos e, posteriormente, com o professor tendo em vista os aspectos de validação dos textos:
 - tamanho do texto
 - grau de complexidade do texto
 - vocabulário e expressões usadas
 - compreensão do texto (aluno)
 - operacionalização do material de leitura pelo professor (facilidade ou dificuldade)
 - interesse do aluno pelo material.

ROTEIRO PARA AVALIAÇÃO DO TEXTO

Marque com um X o que você observou sobre o texto, durante a sua aplicação.

1. O tamanho do texto é:

grande () pequeno () regular () bom para a 2.ª série ()
2. O texto é:

fácil () difícil () regular () bom para a 2.ª série ()
3. O vocabulário e expressões usadas são:

conhecidos () difíceis () de fácil compreensão ()
4. O texto é:

fácil de compreender ()

difícil de compreender ()
5. O texto despertou o interesse dos alunos?

SIM () NÃO ()
6. Trabalhar com este material de leitura, você achou:

fácil () difícil ()

7. O que os seus alunos mais gostaram?

8. E você, o que mais gostou?

9. Você acha necessário modificar alguma coisa no material que acabou de aplicar para seus alunos? O que?

Escola
 Localidade..... Município

Professor (a)
 N.º de alunos Série

VALIDADE DO TEXTO

a) Responsável:

b) Escola Municipal:

c) Localização:

d) Professora:

e) Turma:

f) Considerações sobre o material apresentado

1. O texto foi considerado pela professora e alunos:

2. Os exercícios:

Fonte: PIAUÍ. SEDUC. DERU. **Vivendo a vida**: uma experiência para a zona rural. 1982.

Pela figura 6, verificamos os critérios por meio dos quais professores e alunos avaliariam os textos que seriam utilizados nos livros que a Secretaria de Educação elaboraria. A avaliação seria realizada após a apresentação do vocabulário, leitura e interpretação do texto. Em seguida, os professores deveriam observar o tamanho do texto, seu grau de complexidade, sua compreensão, vocabulário e expressões, operacionalização do material pelo professor e o interesse dos alunos pelo que foi apresentado. A partir de então, eles preencheriam o roteiro com a identificação da escola e da classe e entregariam à Secretaria para avaliação.

Com vistas a possibilitar a possibilidade de visualização das ações realizadas por cada Programa aqui discutido, elaboramos o quadro 3, fazendo um comparativo entre o

POLONORDESTE-Educação, PROMUNICÍPIO, PRONASEC e EDURURAL em relação às ações realizadas na zona rural durante o período de execução de cada projeto que, por sua vez, se complementavam.

Quadro 5- Comparativo entre as ações do Polonordeste, PROMUNICÍPIO, PRONASEC e EDURURAL

	POLONORDESTE	PROMUNICÍPIO	PRONASEC	EDURURAL
Assistência financeira a municípios		X		
Aquisição de veículos	X			
Avaliação dos OME's			X	
Cantina equipada e conjuntos para alimentação	X	X*	X	X
Complementação salarial	X		X	
Construção de armazéns escolares				X
Construção e ampliação de unidades escolares	X	X	X	X
Equipamentos e materiais permanentes	X		X	X
Fortalecimento dos OME's		X		X
Livros	X		X	X
Poços Tubulares			X	
Qualificação de professores leigos	X			
Salário		X		X
Treinamento de Professores	X		X	X
Treinamento de Supervisores	X			X

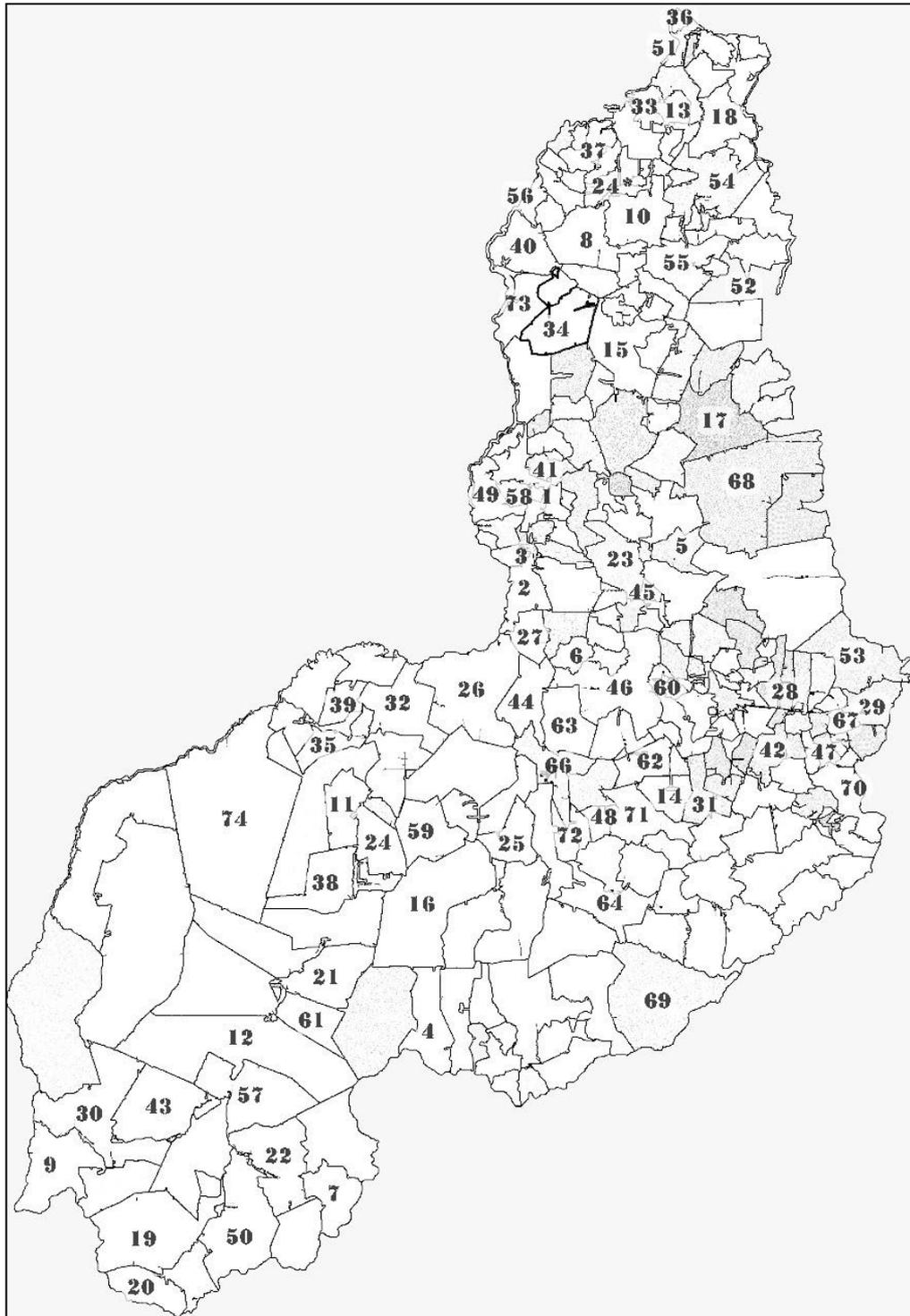
*Apenas cantina equipada sem conjuntos para alimentação.

Fonte: Compilado pela autora com base no Relatório do DERU – 1982.

O quadro 5 permite visualizar as ações desses quatro programas governamentais para a educação no meio rural. A construção e a ampliação das unidades escolares era uma ação prevista em todos. Isso revela a urgência em se construir e adequar prédios escolares às necessidades das comunidades. Outra meta comum era o equipamento de cantinas e aquisição de conjuntos para alimentação. Já equipamento e aquisição de material permanente, livros, treinamento de professores e fortalecimento dos OME's eram comuns ao POLONORDESTE, PRONASEC e EDURURAL. O treinamento de supervisores era comum ao

POLONORDESTE e EDURURAL. A complementação salarial ocorria através do POLONORDESTE e PRONASEC. Enquanto a aquisição de veículos existia apenas no POLONORDESTE, é interessante ressaltar que o PRONASEC financiava muitas das ações do PROMUNICÍPIO e todos os programas estimulavam o fortalecimento dos Órgãos Municipais de Educação através da assistência técnica e financeira aos municípios. A figura 7 retrata a distribuição desses Programas nos municípios piauienses.

Figura 7- Municípios atendidos pelo Polonordeste, Pronasec e Edurural (1977-1987)



Fonte: Adaptado de IBGE. Mapas Político Administrativos Estaduais. **Piauí**. Disponível em <mapas.ibge.gov.br/político-administrativo/estaduais> Acesso em 01 mar.2018

A figura 7 indica a maior concentração de Programas no norte do Estado. O PROMUNICÍPIO atuou em todos os municípios piauienses. O EDURURAL se concentrou mais na região Norte; o PRONASEC atendia principalmente na região Centro-Norte enquanto

o POLONORDESTE era mais abrangente nas regiões Sul e Sudeste do estado.

Embora esta dissertação tenha se voltado apenas para esses quatro programas, outros programas federais também tiveram suas aplicações no Piauí.

3.2.5 Outros Programas Educacionais para o Meio Rural

Embora os quatro programas anteriores tenham contribuído para a estruturação da escola primária na zona rural do Piauí, outras ações educacionais propostas pelo governo tanto estadual quanto federal atenderam às necessidades dos escolares.

O *Programa Cooperativo de Educação* que durou entre 1963-1970 contou com o apoio da SUDENE e da USAID/ Brasil e tinha entre outras metas: a redução de déficit de escolarização primária nas áreas rurais, redução das taxas de evasão escolar. Assim, permitiu a formação de recursos humanos, ampliação e melhoria da rede escolar primária. (BRITO, 1996)

O Curso Habilitação Específica de 2º Grau, lançado em 1971 e iniciado em 1972, foi especificamente voltado para a formação de professores em nível de 2º grau e era realizado no período de férias ou outro período de forma intensiva. Contava com apoio da SUDENE e, depois do Departamento de Ensino Fundamental do MEC. (GONÇALVES, 2015)

O *Logos I*, em 1972, foi outro programa que contou com a escolha do Piauí para ser campo experimental das ações do curso devido ao grande número de professores sem formação no estado. Contudo, suas ações começaram somente em 1973 e buscaram habilitar professores leigos em nível de 1º grau para facilitar-lhes o prosseguimento de estudos. (GONÇALVES, 2015)

O *Logos II* lançado em 1976 foi uma continuidade do Logos I e buscava uma formação em nível de 2º grau para professores leigos. Ele atendeu a todos os municípios do Piauí e seu caráter à distância, com um encontro pedagógico presencial a cada mês, ensino em módulos, permitiu atender a uma maior quantidade de professores atingindo todos os municípios piauienses. (GONÇALVES, 2015)

O *Projeto Vencer* foi implantado apenas em Teresina em 1983. Ele tinha por objetivo expandir e melhorar as oportunidades educacionais através do fortalecimento do processo de alfabetização, assistência ao educando através de programas de saúde escolar, planejamento educacional e fortalecimento de recursos humanos. (PIAÚÍ, 1984) Na entrevista realizada com as professoras rurais, ambas destacaram a contribuição desse projeto para as escolas em que atuavam e afirmaram que durante a vigência do mesmo não faltava material ou merenda

na escola.

O *Programa de Alimentação Escolar e Materiais Escolares* atenderam os 114 municípios em 1983 com o fornecimento de alimentação escolar, caderno, lápis e borracha. (PIAUI, 1984) Esses dois programas permitiam que os alunos permanecessem na escola com o básico: comida e material escolar, pois muitos deles não tinham condições financeiras de se alimentarem em casa todo dia, tampouco de comprar o material para usar na escola.

Assim, a existência de políticas públicas para o ensino primário rural entre 1964 a 1983 buscou atender aos setores como os de infraestrutura, material didático e escolar, complementação salarial, entre outros. Sendo, portanto, necessário interligar as políticas educativas criadas e a instituição escolar na zona rural piauiense.

4 “EU ACHO QUE ALI SÓ ERA MESMO A BOA VONTADE DOS PAIS BOTAR OS FILHOS E OS FILHOS QUERENDO APRENDER”²⁷

No quarto capítulo apresentamos o ensino primário e suas transformações durante o período de 1964 a 1983, focando o cotidiano da escola e a cultura escolar. O contexto histórico vivido pelo ensino primário rural no Piauí é o da ditadura militar que foi marcado pelo incentivo à educação que despertasse no indivíduo uma consciência cívica, como forma de controle social.

Buscamos com esta seção mostrar a composição da escola primária no meio rural, seu cotidiano, as condições estruturais da escola, a profissão docente, as políticas educacionais que chegaram até as escolas frequentadas pelos sujeitos entrevistados com o objetivo de encontrar, na escola primária vivenciada por eles, indícios dos programas governamentais que tratamos nesta pesquisa e da cultura escolar.

4.1 O Ensino Primário no Meio Rural Piauiense- a Constituição de uma Rede Escolar

A preocupação com o ensino no meio rural surgiu a partir da necessidade em fixar o homem no campo a fim de que ele não migrasse para as cidades, assim, no meio rural, a educação começou através do ensino agrícola. (BAREIRO, 2013) A aproximação entre ensino e modelo econômico começou ainda durante a República Velha, acentuando-se por volta da década de 1930. Outro fator importante para o incentivo à escolarização, principalmente no meio rural, se deu com o aumento do fluxo migratório devido às promessas de progresso trazidas pelos centros urbanos com a industrialização. (LEITE, 1999)

Santana (2011) apontou a inserção do Estado no processo de industrialização como um paradoxo vivido pelo governo, uma vez que o Piauí ainda possuía um forte vínculo com a exportação de produtos extrativistas, com a agricultura e o com o comércio. As desigualdades regionais eram de tal forma visível que o ensino primário se tornou o foco das ações do poder público durante o período. O incentivo à criação de empresas, à criação de estradas e ao desenvolvimento agrícola e do comércio, principalmente, no fim da década de 1950 e início de 1960, indicou que o Estado se inseriu no projeto de desenvolvimento nacional, mesmo que em menor nível que as regiões do Sudeste, por exemplo. Neste momento, segundo a autora, verificou-se uma preocupação com o ensino primário:

²⁷ Trecho retirado da entrevista com A3.

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 ensino já havia conquistado em décadas anteriores, pois para os governantes estaduais, o ensino era considerado um elemento importante para [a prosperidade do povo] (SANTANA, 2011, p.46)

A concepção de desenvolvimento apoiada pelos poderes, tanto nacional quanto estadual era de que diminuir os índices de analfabetismo que eram elevados, levaria a um maior progresso. A sistematização do ensino primário rural no Piauí se deu através da implantação de políticas educacionais que visavam adequarem o meio rural ao projeto de desenvolvimento do Estado. Esta situação de definição de uma rede escolar primária se intensificou a partir de 1961 com a instituição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. O número de matrículas aumentou, no entanto, tanto a escola quanto os professores precisavam de apoio para se adequar ao novo projeto de educação que se apresentava. As ações para melhoria das necessidades surgidas se deram por meio de políticas públicas voltadas para o ensino primário, principalmente na zona rural.

Em 1967, por exemplo, em relação ao ensino primário, foi destaque na mensagem governamental de 1968 a distribuição de material didático (caderno, lápis, borracha, livros escolares e coleções para desenho) para uso dos alunos e uma coleção de 15 mapas geográficos e geométricos para cada unidade escolar, além de bandeiras do Piauí e do Brasil para o programa de civismo. A assistência às escolas urbanas e rurais se dava pelos Centros Regionais de Supervisão de Teresina, Floriano e Picos e de Parnaíba. Na contabilização dos Convênios, o governo destacou os assinados com o MEC, com a SUDENE e o assinado entre SUDENE/MEC/USAID/ESTADO DO PIAUÍ para aplicação de recursos no ensino e assistência técnica à Secretaria de Educação. (PIAUI, 1968)

O financiamento do ensino primário era considerado insuficiente, mesmo contando com o salário-educação²⁸. Esse custeio não era bastante para garantir as condições mínimas de infraestrutura e conforto para o trabalho e aprendizagem. Santana (2011) afirmou que a

²⁸ Criado em 1964, através da Lei nº 4.440, tinha por objetivo suplementar as despesas com a educação elementar. Inicialmente era calculado tendo como base 2% sobre o salário de cada empregado mensalmente. Em seguida, 1,4% do salário de contribuição. Em 1975, passou a ser 2,5% do salário de contribuição das empresas, condição que perdura até hoje. Sendo estipulada também a distribuição desse valor retirado 1% distribuído da seguinte forma: 2/3 (quota estadual) para os Estados, Territórios e Distrito Federal e 1/3 (quota federal) para o FNDE. (BRASIL. MEC.)

precariedade do ensino se encontrava através da falta de material didático, prédios adequados e professores qualificados, visto que, no meio rural, havia a predominância de docentes leigos. Desta forma, a expansão do ensino primário se daria com a criação de programas que possibilitassem a formação do corpo docente e a construção de prédios escolares. Segundo a autora:

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. (SANTANA, 2011, p.61)

Outra preocupação do governo apontada através das políticas para o rural estava na formação de professores, o investimento em programas de formação e escolas normais era frequente na tentativa de garantir professores qualificados para uma escola rural que se pretendia ter. Esta preocupação se concretizou no envio de professores para outros estados a fim de se especializarem para formar os professores primários. Na década de 70 foi observada, além da falta de vagas para os estudantes, uma discrepância na quantidade de professores, sendo abertas, vagas para professores e regentes de ensino. Nesse período, foi instituído também concurso público para as vagas e melhor remuneração para os professores. Esse avanço possibilitou a criação de novos prédios escolares, aumento de vagas e uma preocupação do governo com reformas de ensino que se tornavam cada vez mais necessárias, principalmente na escola primária.

Mendes (2012) afirmou que a década de 1970, no Piauí, foi marcada por dinamismo na educação, isto se deu por, internacionalmente, essa década ser considerada como a Década da Educação. Com a implantação da nova LDB (Lei nº 5.692/71) foram criados centros de treinamento para professores, os departamentos de 1º e 2º graus, superintendências de ensino em diversos municípios, construção de salas de aulas, nomeação de professores. Isto acontecia mediante convênio realizado com a SUDENE, MEC e FNDE.

Como uma das formas encontradas pelo governo a fim de diminuir os gastos com a escola primária, o Estado optou pelo incentivo à iniciativa privada, concedendo a empresas a possibilidade de se responsabilizarem pelo desenvolvimento da atividade educativa, conforme regulamentação pré-definida por essa instância.

as empresas e os proprietários rurais, que não puderem manter em suas glebas ensino para os seus empregados e os filhos destes, são obrigados, sem prejuízo do disposto no artigo 47, a facilitar-lhes a frequência à escola mais próxima ou a proporcionar a instalação e o funcionamento de escolas gratuitas em suas propriedades (BRASIL, 1976,p.35-36)

No entanto, arcar com custeio de escolas, não era algo vantajoso para os proprietários rurais, pois isso incluía não apenas a construção de prédios escolares, mas salário de professores e custo com manutenção. Isso levava os proprietários a pressionarem as autoridades locais para investirem em escolas rurais. Investir em transporte era uma saída encontrada por eles, mas também gerava gastos e eles não estavam dispostos a pagar. (SANTANA, 2011)

Em outras notícias veiculadas na imprensa estadual é possível observar que as discussões sobre o meio rural e a educação, ou a negação dessa educação escolar, foram crescendo e tomando proporções cada vez maiores, de modo que não seria forçoso afirmar a possibilidade de encontrar uma matéria jornalística diária que envolvesse direta ou indiretamente o meio rural. (GONÇALVES, 2015, p.51)

A presença do rural e da educação nas notícias de jornais evidenciava a necessidade do governo em resolver os problemas que se encontravam ali. Ainda segundo a autora, a educação no meio rural era dual. A escolarização era ampliada apenas para uma parcela da sociedade, enquanto a menos abastada, embora fosse maioria, recebia apenas os aspectos rudimentares de leitura, escrita e moralização.

Além disso, a partir de 1979, a educação rural passou a contar com atenção específica estabelecida pelo III Plano Setorial de Educação, Cultura e Deporto- PCSED, através da criação da Coordenação de Educação Rural (CODER), que ficou responsável por programas como o EDURURAL, PROMUNICÍPIO, PRONASEC-RURAL e POLONORDESTE que eram voltados para a construção de material didático adaptado ao meio rural, construção de salas de aulas, capacitação de professores, além de assistência técnica e financeira aos municípios, que passariam a ser estruturados com os Órgãos Municipais de Educação (OME's).

O início da década de 1980 foi marcado pela continuidade dos programas de assistência educacional ao meio rural, os esforços governamentais buscavam alterar a condição do meio rural e do homem que ali vivia. O investimento em educação se tornou, portanto, uma oportunidade de alterar esta situação. As ações criadas para solucionar o

problema da educação, antes, pontuais, passaram a ser concentrado em um órgão denominado Departamento de Educação Rural (DERU) em 1983. (GONÇALVES, 2015)

Havia, portanto, uma estreita relação entre o projeto educacional que o meio rural precisava e o ingresso do estado no projeto de desenvolvimento nacional. Isto requeria repensar o meio rural e seu desenvolvimento a fim de sanar os problemas não só educacionais, mas também econômicos e sociais que a população ali enfrentava e igualá-la ao contingente urbano. As políticas educacionais estabelecidas neste período buscaram aliviar esse contraste.

4.2 “Não foi uma Escola Ruim”²⁹: Situação da Escola Primária Rural

A escola primária na zona rural do Piauí era marcada por uma dinâmica própria. Desde o formato dos prédios até a consideração do tempo pela comunidade, esta escola se modificou ao longo do período estudado. As escolas vivenciadas pelos sujeitos participantes se modificaram ao longo das décadas de 1960, 1970 e 1980, passando inclusive da esfera estadual para a municipal. As notícias veiculadas sobre o ensino primário no Piauí apontam-no como deficitário e carente durante a década de 1960. No jornal O Dia foi listado alguns problemas pelos quais o ensino primário passava, tais como:

- 1) há deficiências enormes de escolas primárias no Estado.
- 2) inexistem condições de fixação do mestre no interior do Estado.
- 3) é precário o aparelhamento das escolas.
- 4) faltam condições físicas aos escolares (alimentação deficiente, causa principal).
- 5) os professores não têm ambiente (restrito) de vida intelectual e espiritual. (DEPOIMENTOS, 1961)

Estes problemas figuraram como presentes no estado em diversos momentos neste período, de acordo com Melo (1973), essa situação tinha raízes históricas decorrentes da colonização piauiense e de seu papel pouco expressivo nos ciclos de desenvolvimento do país, além do desinteresse do governo central, resultando na falta de políticas que resolvessem os problemas vivenciados pelo povo piauiense, do mau uso dos recursos aqui existentes.

A tabela 11 aponta a quantidade de unidades escolares de ensino de primeiro grau existentes no Piauí no período de 1961 a 1983.

²⁹ Entrevista concedida por A3.

Tabela 11- Unidades Escolares de Ensino Primário segundo Dependência Administrativa e Localização-Piauí

ANO	TOTAL	UNIDADES ESCOLARES					
		SEGUNDO DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA				SEGUNDO LOCALIZAÇÃO	
		FEDERAL	ESTADUAL	MUNICIPAL	PARTICULAR	URBANA E SUBURBANA	RURAL
1961	1.311	1	414	769	127	280	1.031
1962	1.403	-	518	753	132	312	1.091
1963	2.163	-	536	1.457	170	381	1.782
1964	2.604	-	586	1.743	275	434	2.110
1965	2.243	-	512	1.481	250	479	1.764
1966	2.112	-	518	1.349	245	462	1.650
1967	2.274	6	470	1.601	197	427	1.847
1968	2.999	6	506	2.254	233	519	2.480
1969	2.699	29	476	2.000	194	495	2.204
1970	2.613	27	259	2.119	208	561	2.955
1971	3.516	20	586	2.702	208	584	3.592
1972	4.296	31	753	3.207	305	702	3.594
1973	5.237	25	1.012	3.688	312	649	4.588
1974	4831	21	968	3.603	239	484	4.347
1975	5.313	23	1.028	3.995	267	-	-
1976	5.111	21	1.061	3.797	232	-	-
1977	6.665	8	1.368	5.011	278	-	-
1978	6.827	7	1.284	5.253	281	-	-
1979	6.458	11	1.245	4.925	277	-	-
1980	7.888	14	1.607	5.911	356	-	-
1981	6.805	6	1.244	5.354	201	-	-
1982	6.903	3	1.191	5.459	250	-	-
1983	7.048	3	1.215	5.573	257	-	-

Fonte: Adaptado de IBGE-Diretoria de Pesquisas, Departamento da População, Censos Demográficos, Sinopse Preliminar do Censo Demográfico de 1991. Tabela extraída de: Anuário estatístico do Brasil. 1992. 1975. 1976.1978. 1979. 1981.1982. Rio de Janeiro: IBGE.

Ao observar a tabela 11, conseguimos destacar que no ano de 1961, haviam 1.311 unidades escolares de ensino primário no Piauí, dos quais 1.031 se encontravam na zona rural, enquanto 280 se encontravam na zona urbana. No entanto, se considerarmos que os números apresentados não figuram como prédios escolares, mas o ensino primário, em suas diversas modalidades: escolas isoladas, reunidas e grupos escolares, não tinha escola suficiente para a demanda que se apresentava (LOPES, 2002). No decorrer do período analisado, encontramos um aumento na quantidade de unidades escolares tanto na zona rural, (pouco mais de 248%) quanto na zona urbana (aproximadamente 109%), com destaque para a participação cada vez mais marcante do município na expansão desse ensino em detrimento do governo estadual que quase quadruplicou seu número de escolas em uma década. A partir de 1961, consideramos o aumento de unidades escolares na zona municipal, isto se deveu ao processo de municipalização do ensino provocado pela LDB de 1961. Como pode ser observado na fala de A1: “Hoje o colégio é municipal, mas antes era estadual. O nome do colégio era até

Grupo Escolar XXX. Depois que mudou pra prefeitura”.

Na revista “Um novo horizonte educacional para o Piauí”, de 1974, a Secretaria de Educação informou que o aumento no número de matrículas era proporcional ao de reprovação e afirmaram que isso se atribuía à falta do sistema de promoção das escolas rurais, na sua maioria municipal, os alunos repetiam por anos seguidos a mesma série apenas variando os livros, além das questões demográficas e sócioeducacionais vivenciadas pela zona rural.

Em conversa com uma moradora de um dos povoados visitados para a pesquisa e que morava próximo à escola, descobrimos que na década de 1970, naquela região, as crianças não entendiam o que era “passar de ano”. Os colegas de outra escola próxima ao povoado perguntavam se eles haviam passado de ano e eles respondiam que não sabiam porque todos sempre estavam na mesma série e nos mesmos conteúdos, até chegarem a idade de mudarem de escola.

A falta de recursos levava a um ideário de que o desenvolvimento da escola dependia do crescimento econômico do estado exclusivamente. Contudo, em entrevista concedida ao jornal O Dia, em 1973, o secretário estadual de Educação, Wall Ferraz, disse que havia outros fatores igualmente responsáveis pelo problema da escola.

O secretário de Educação, professor Wall Ferraz, é de opinião que não é apenas o fator econômico o único responsável pelas desistências e reprovações no setor escolar. Seu argumento se prende a recentes resultados das provas realizadas na área da reforma do ensino, onde aparece, também como fator preponderante desse ponto negativo da educação, a ausência de um sistema administrativo que correspondia à realidade educacional. Disse o secretário de Educação que o baixo índice de evasão escolar, ocorrido em 72, foi justamente em face do sistema de avaliação do rendimento dos alunos e de outras providências adotadas nesse setor. (FATOR..., 1973, p.1-5)

Essa afirmativa coloca em questão a atuação dos órgãos responsáveis pela educação existentes no estado. Na época, o Estado contava com o Serviço Cooperativo de Educação do Piauí (SECEP) na Secretaria de Estado da Educação criado por meio do Decreto n.537, de 7 de janeiro de 1964. Entre as responsabilidades do SECEP estavam a orientação e o acompanhamento dos programas e projetos financiados pelo Acordo, o custeio de programas de formação e treinamento de professores e técnicos da Secretaria, a execução dos programas de construção de prédios para unidades escolares, a aquisição de material didático e a elaboração dos programas trimestrais de atividades. A direção do órgão estava sob o comando do Secretário de Estado da Educação e Cultura, caso essa autoridade não pudesse

desempenhar sua função em determinado momento, poderia fazê-lo o Diretor-Executivo ou outro funcionário nomeado pelo governador.

A criação de órgãos administrativos que se responsabilizassem pelo ensino primário demonstrou a preocupação inicial do governo em melhorar as condições do ensino, garantir a construção de prédios escolares, a formação e a contratação de professores, além de fiscalizar o uso das verbas conseguidas por meio de convênios com outras esferas de governo e acordos internacionais. Pina (2011) ressaltou que a aproximação do Brasil com os Estados Unidos se dava pelo fato de este ser um modelo para aquele, levando a incorporação de medidas estadunidenses com o intuito de atingir o mesmo desenvolvimento aqui. Segundo Saviani (2008, p.297), os acordos MEC-USAID caracterizaram uma concepção produtivista da educação através da “racionalidade, eficiência e produtividade” incorporadas à legislação de ensino.

Contudo, nem sempre essas ações chegavam igualmente à zona rural devido à dificuldade de acesso a certas regiões e ao desconhecimento da real situação das unidades escolares afastadas da zona urbana, devido às carências da fiscalização. Sobre isso, A3 relatou:

Não foi uma escola ruim, os professores eram ótimos, eu conhecia todo mundo. Nada de mais. Aí tinha o período das coisas, a gente fazia tudo merendava e ia embora. Aí no período das férias, eles chamavam os pais para renovar a matrícula, pronto, acabou-se. Aí em dezembro tinha a distribuição de cesta básica que a gente se encontrava de novo. E as brincadeiras dos meninos, que os meninos jogavam bola que o campo era na frente da escola. (A3, 2017)

A memória que a entrevistada tem sobre a escola que vivenciou durante sua infância remete a aspectos do cotidiano: o tempo escolar, a renovação de matrículas, as brincadeiras dos meninos na frente da escola. Elementos frequentes em seus primeiros anos na escola no meio rural e que não se repetiram, segundo seu relato, na zona urbana, para dar prosseguimento dos estudos. Ao serem indagados sobre fiscalização escolar, apenas A1 contou que ia alguém da Secretaria visitar a instituição: “Nesse dia todo mundo levava uma coisa, era melancia, abóbora, os alunos levavam um monte de coisa. Ensinavam a gente até a cantar uma música” (A3, 2017)”. É interessante ver como a fiscalização era um mecanismo encontrado pela Secretaria de se fazer presente nas escolas rurais a fim de verificar o desenvolvimento das mesmas e de seus alunos. Esse fator se insere em um dos termos que Joigneaux (2011, p.430) usou para definir forma escolar: “A forma escolar é o modo de

socialização caracterizada por uma relação inédita- pedagógica- entre um professor, seus alunos e saberes, no seio de um espaço e um tempo específicos, codificados por um sistema de regras impessoais”.

Ao preparar os alunos para a visita do inspetor, de acordo com o relato de A1, o professor lhes ensinava modos de receber o visitante e os orientava a ir bem arrumados no dia. Havia um conjunto de regras a ser seguidas naquele momento, desde o modo de se vestirem até a entrega de uma lembrança, no caso, frutas ou verduras cultivados pela comunidade, para o visitante. Além disso, havia o fardamento que deveria estar impecável, as unhas cortadas, os meninos de cabelo curto e as meninas de cabelo preso. Sobre isso é interessante observar essa “relação específica com o poder” por meio do qual, independente do lugar em que estivessem, sendo visita ou não de um inspetor, havia regras a ser seguidas na escola.

Apesar das dificuldades encontradas na escola primária, ainda havia a preocupação na zona rural, em fazer entender que aquele espaço possuía uma dinâmica própria, delimitada por tempo e normas específicas que o tornavam diferente dos outros espaços conhecidos pela comunidade.

4.3 “Professor fazia a Tarefa, Corrigia Caderno, Dava Nota, Professor Matriculava, Professor Tirava Menino de Escola, Era Assim. Tudo era Ele”³⁰

A profissão docente foi uma questão debatida juntamente com a escolarização em massa na zona rural por conta do incentivo governamental em matrículas na escola primária. Segundo Brasileiro (1994), as condições de vida e de trabalho dos professores têm sido objetos de estudo de vários pesquisadores que chegam a uma mesma conclusão: o professor se divide entre a escola e a lavoura, com baixo salário e leigos que se profissionalizam durante sua atuação.

Contudo, a falta de professores primários não era apenas um problema da zona rural, foram constantes as notícias e reclamações quanto à falta de professores. A matéria intitulada “O Brasil Precisa de Mais Professores Primários” apontou que a região geoeconômica Sul, absorvia cerca de 74% dos professores diplomados, enquanto havia as outras unidades da federação, 26%:

Admitindo-se a razão média de 30 alunos por professor, o Brasil necessitaria de 112 mil novos mestres primários para fazer face ao “déficit” escolar das

³⁰ Trecho extraído da entrevista concedida por A3.

crianças de 7 a 11 anos de idade que ainda não tiveram acesso à escola primária. (O BRASIL..., 1961, p.2)

Esta realidade estava presente não apenas no Estado do Piauí, como se pode inferir a partir das notícias que se manifestavam por meio do apelo de pais ou desabafos quanto à insuficiência de pessoal para trabalhar nas escolas primárias. Um caso relatado na seção Recortes, intitulado “Mais Professora, Sr. Secretário”, chamou atenção para as condições de trabalho nas quais algumas professoras passavam sem auxiliares:

A professora Helena Lustosa, de Parnaguá, está “abafada” com aproximadamente 150 alunos em sua escola, e sem uma auxiliar sequer. Bem avalio aquela tormenta de 150 doidinhos em redor de uma só criatura, de manhã e de tarde: é de matar os nervos da gente, Sr. Secretário da Educação. Acuda aquela dedicada educadora, dando-lhe uma auxiliar! Ao menos uma! Mesmo que não seja diplomada! (MAIS..., 1962, p.4)

O pedido expresso revelou uma necessidade urgente de professoras para atender à quantidade de alunos que aumentava nas classes, esse fator também influenciava a qualidade das aulas ministradas e, portanto, o aprendizado dos alunos, o que acarretava reclamações quanto ao despreparo do professorado, cujas razões foram apontadas em “Comentários sobre Educação” de autoria de Iracema Santos Rocha da Silva:

Se temos tantos professôres improvisados e inadequados para o exercício do magistério, mais culpa cabe à falta de meios materiais que impede o acesso às boas obras literárias, a bons cursos especializados, que realmente, ao elemento individual do desinterêsse próprio embora reconheçamos que muitos não têm mesmo requisitos para ensinar. (SILVA, 1963, p.4)

P1 em sua entrevista contou que inicialmente era leiga. Quando começou a lecionar aos 16 anos em sua casa, até “ganhar” um prédio escolar. Santana (2010) afirmou que nesse período era comum a presença de professores leigos na zona rural, pois estes garantiam a existência de uma escola para as crianças nos povoados, além de evitarem a migração das famílias em busca de educação. As formas de ingresso na carreira eram as mais variadas possíveis. De acordo com seus relatos:

Eu ingressei por intermédio do doutor (..) depois fiz o concurso de efetivação fui efetivada também não lembro a data. Do tempo que o Átila era secretário de educação que ele fez o concurso de efetivação pra quem não era efetivo e eu fui aprovada nessa época. (P1, 2017)

Eu morava em Parnaíba. Fiz lá o quinto ano primário e vim pra cá aí meu

pai me matriculou na escola normal. Aí foi a época que meu pai faleceu. Ai depois que ele faleceu eu não quis mais fazer o pedagógico, eu ia fazer o primeiro ano pedagógico ai nós fomos morar com uma tia e ela disse 'faz que e fácil as pessoas arranjar emprego pra trabalhar é o ramo mais fácil é ser professora'. Mas eu não queria não. (P2, 2017)

Enquanto no primeiro caso, a indicação foi a forma de ingresso na carreira; no segundo, temos o ideário que predominava no período de que era mais fácil para professor conseguir emprego, principalmente, se fosse mulher. P2 ainda completou ao falar de sua vinda para a zona rural, pois inicialmente, trabalhou na zona urbana:

Aí foi quando através dessa colega minha que era diretora da escola da noite, nessa época chamava supervisora, ela era supervisora desse eixo (...). Ai ela pediu 'tô precisando de uma pessoa que tô sem professor lá'. Eu trabalhava à noite aí eu disse mulher eu vou mas eu vou só enquanto essa pessoa chega. Quando deu com um mês ela disse assim 'tem outro problema que queria que tu ficasse manhã e tarde'. Aí eu disse assim 'não vai dá mulher pelo amor Deus tu vai me matar'. Aí vim (...). Ia fazer uns dois meses que eu tinha vindo pra cá só pra tampar um buraco de um turno quando penso que não minha carteira vai assinada. Aí pronto não fiz nem um concurso pra ter 40 horas pulei pela janela e foi uma benção. (P2, 2017)

Segundo a memória acima, a vinda dessa professora para a zona rural ocorreu inicialmente, para preencher uma vaga. Contudo, o tempo passou e não houve quem preenchesse a vaga, a professora terminou com a carteira assinada, o que ela ainda não tinha. Podemos compreender o fato de a sua carteira ter sido assinada como uma forma de mantê-la naquela escola, para que ela ali permanecesse lecionando, completando o quadro de docentes daquela escola.

A falta de professores qualificados era um problema bastante comum no ensino primário, segundo informações encontradas na mensagem governamental de 1967. Sem qualificação e recursos para buscá-la, a Secretaria de Educação resolveu promover cursos de treinamento para professores leigos e formação de professores em caráter de emergência , além de envio de professores para qualificação fora do Estado, a fim de auxiliar a Secretaria quando retornasse.³¹

Durante o ano de 1966 havia 1.456 professores normalistas e 2.840 professoras leigas. A realização dos cursos de treinamento buscava amenizar o problema da falta de qualificação, embora não resolvesse de todo o problema pela quantidade de professoras leigas. O uso do termo “leigas” sugere a predominância do sexo feminino entre os professores que atuavam no

³¹ PIAUÍ, 1967.

período. O treinamento desses professores se dava através do Setor de Treinamento e Supervisão que, além disso, supervisionava o ensino, currículo e programas para o ensino primário. Em seu relato, P1 contou sobre suas idas aos cursos de qualificação:

Eu deixei minha primeira menina pequenininha não tinha 4 meses. E fui e passei dois meses em Campo Maior e só vinha de quinze em quinze dias. Porque era muito difícil, não tinha ônibus e pra cá era tudo mato. Ai vinha de lá pra Teresina e de Teresina pra cá. Mas era muito bom, a gente se reciclava. No começo não era muito bom não, mas depois ficou maravilhoso. (P1, 2017)

Esse curso a qual a professora se refere era ministrado pelo padre Balduíno, que na época, era o secretário estadual de educação e ministrava os cursos para os professores. Esse cursos de treinamento foram destacados pelo governador Helvídio Nunes de Barros na mensagem governamental publicada em 1969:

Merece destaque especial a instalação, em julho de 1968, do Centro de Treinamento de Campo Maior, empreendimento que exigiu ingentes esforços da Secretaria de Educação.

Contando com pequenas disponibilidades financeiras, sem dúvida insuficiente para um empreendimento de tal monta, a Secretaria da Educação, superando todos os obstáculos, instalou, no prédio da Escola Normal Rural de Campo Maior, que até bem pouco servia de sede a uma Companhia do 2º BEC, o Centro de Treinamento de Campo Maior, que vem prestando excelentes serviços ao programa de treinamento do pessoal docente.

Em 1968, foram realizados, em regime de internato, três cursos de Treinamento de Professores Leigos, compreendendo primeira, segunda e terceira etapas, com o total de 319 participantes, dos quais, 59 realizaram a primeira, 166 realizaram a segunda etapa e 94 realizaram a terceira etapa. Foram abrangidos neste treinamento professores de 67 municípios do Estado. (PIAUI, 1969)

Na Portaria AS/23/69 publicada no Diário Oficial em fevereiro de 1969, o secretário estadual de Educação, Balduíno Barbosa de Deus, suspendeu um professor de Letras por 60 dias que deixou de frequentar o “X Curso de Treinamento”. A atitude desse professor foi considerada como “mau exemplo a seus colegas com insinuações e atitudes de insubordinação”.

Enquanto na década de 1960, havia um descontentamento pela falta de professores, na década seguinte, foi identificada uma saturação no quadro docente de professores na capital, o que não acontecia no interior. Na notícia “Saturado mercado de trabalho para professoras de Teresina”, publicada pelo jornal O Dia em 1973, foi apresentado esse contraste. A solução

apontada pelo Secretário de Educação era que esses professores buscassem fazer algum dos 17 cursos oferecidos pela Escola Técnica do Piauí. A saturação do quadro docente na capital se deve ao fato do ofício ser uma das profissões que a mulher poderia ocupar na época, o que levava muitas jovens a buscar cursos na escola normal. No entanto, não havia vagas para todas na cidade e mudar para a zona rural não era atrativo, uma vez que elas teriam que deixar suas famílias para viverem em um lugar desconhecido, pagamento incerto de seus vencimentos e as incertezas de seu futuro em localidade diversa da sua. Como solução, o Secretário incentivou a ação dos municípios para garantir as condições de trabalho e de permanência das professoras.

Ainda segundo Brasileiro (1994), a Lei 5.692/71 provocou o surgimento de um novo padrão de intervenção estatal na economia nacional e conseqüentemente nas políticas educacionais. “O atendimento ao professor leigo se articulava ao PROMUNICÍPIO que foi lançado em 1973 que visou transferir para a responsabilidade municipal os encargos com a educação, especialmente do 1º grau” (BRASILEIRO 1994). Ao caracterizar sua professora primária, A2 descreveu:

Ela era muito boa, levava um monte de bombom, ela era uma professora, eu acho, ela não era formada. Ela tinha amor pelo que ela fazia. Que na hora que ela me encontrava fora do horário da escola, ela sempre tinha bombom pra mim. Todo menino conhecia ela pelo bombom. Ela dava mesmo. Ela gostava. Eu não me lembro dela ter filho ou família. Eu acho que ela era moça velha. (A2, 2017)

O perfil comum da professora na época era a profissão como sacerdócio, como pode ser ilustrado através da charge “A dura lição da professora” (Figura 8), publicada em 1971 no jornal O Dia:

Figura 8- A dura lição da professora



Fonte: A DURA lição da professora. **O Dia**. Teresina. 1971. p.3.

De acordo com a figura 8 e o texto da charge, haveria, portanto, dois tipos de professora: uma ideal que tinha conhecimentos especializados, um grande coração, não se envolvia em relacionamentos amorosos, era amável e compreensiva, enquanto a professora real não tinha muito conhecimento especializado, vivia sem dinheiro e não tinha feições delicadas por conta do trabalho árduo em sala de aula. (A DURA..., 1971, p.3). Na tentativa de resolver as questões quanto ao número de professores, tomamos como exemplo a Lei nº 2.639 de 30 de novembro de 1965, que criou e extinguiu cargos, abriu crédito especial e deu outras providências, entre as quais a criação de 100 cargos de Professor Primário, classe T, na tabela III da parte permanente do quadro único do Estado, 10 funções gratificadas de Diretor; na tabela IV da parte permanente do quadro único do Estado, temos a carreira de professor auxiliar de ensino primário, na tabela III da parte permanente do quadro único do Estado com mais 250 cargos, sendo 200 na classe “P” e 50 na classe “Q”, extinguiu 20 cargos de regentes

de ensino classe “M”. Os professores auxiliares de ensino primário passariam a receber Cr\$ 1.500,00, enquanto o salário mínimo no Piauí, segundo o IBGE (1965) girava em torno de Cr\$ 48.000 mensais e Cr\$ 1.600,00 diário. Em Teresina, em fevereiro de 1965, o valor girava em torno de Cr\$ 48.000,00. Sendo aberto crédito especial no valor de Cr\$ 90.180.000,00 no Tesouro do Estado para ser implantada a Lei.

Em “Carta ao Prof. A. Tito Filho”, um pai de aluno chamado João Alves Bezerra escreve ao Governador e Deputados em nome das crianças para acatarem os pedidos das professoras primárias em relação a seus vencimentos:

(...) Mas o motivo principal desta, Professor Arimathéa, é apelar para os que governam esta terra no sentido de que aprovem as leis e derribem vetos injustos no caso dos vencimentos das dignas professoras primárias e que precisam do estímulo de todos e também do Poder público para a ingrata e imensa tarefa de educar criancinhas neste país de analfabetos. Elas bem que ganham um salário de fome e é justo que sejam amparadas.” (CARTA..., 1961, p.3)

A remuneração dos professores era uma situação que preocupava inclusive a comunidade na qual a escola se situava. O salário era um estímulo para que as professoras continuassem na profissão e não buscassem outro meio de sustento. Ao serem indagados sobre seus salários, os sujeitos relataram:

Eu era paga pelo estado. Naquela época parece que era melhor que agora. Naquela época a gente ganhava um salário, não tinha tanta mordomia, tanto luxo como tem agora. Pra você ver nem pra Teresina tinha ônibus. (...) Naquela época a gente cozinhava no carvão, hoje um botijão é 65 reais. (P1, 2017)

Na época que eu cheguei 1.053 cruzados. Mais era muito bom nesse tempo. Era muito divertido na hora que a gente ia receber. Primeiro foi por trás da prefeitura. Foram vários lugares. Era tão interessante na hora de receber esse dinheiro todo mundo naquela animação. A gente ficava... tinha uma época que era uma salinha onde eles ficavam. Estreita casinha antiga ali no centro. Perto da prefeitura tinha uma também e perto dos 25. A gente ficava naquela animação pra receber dinheiro e ficava naquele corredor conversando. Era divertido. Na época. O que se ia fazer dava pra gente sobreviver porque a gente só pensa no mais quando a gente vai evoluindo. Naquela época não tinha tanta coisa... dava pra gente sobreviver, dava pra gente se divertir. (P2, 2017)

Segundo os relatos, o salário de professor dava para sobreviver na zona rural, pois naquele período, não havia muito “luxo” e as coisas eram feitas de forma simples. O salário, na primeira fala, era pago pelo estado. No segundo, a escola já havia se tornado municipal

havia um local específico para os professores receberem seu salário e um ônibus que buscava os docentes para levá-los até Teresina no dia do pagamento. Contudo, P2 também contou sobre um período em que os professores ficaram sem receber salários:

(...) Alberto Silva só teve uma besteira: ele deixou a gente com 5 meses de salário atrasado quando fez a Potycabana, muita professora vendeu o fogão e foi cozinhar no carvão. Eu não passei necessidade porque na época eu tinha cargo de confiança, eu era diretora. (P2, 2017)

Nesse período, P2 tirou férias acumuladas juntamente com a licença prêmio antes do período em que os professores ficaram sem vencimentos. O fato de muitas professoras venderem o fogão revela que muitas só tinham aquele bem levando-as a se virarem como podiam para se sustentarem nesse período. Outro destaque do relato dessa professora se deu quando ela disse que a direção era um cargo de confiança pois naquela época, ele variava conforme quem vencesse as eleições para governador. Quando mudava o governador, mudava o diretor, segundo, P2 “cada um tinha seus cabos eleitorais”. A influência do professor em relação à comunidade pode ser notada na troca de professores que ocupavam o cargo. Ao colocar um professor que era cabo eleitoral de seu partido, os políticos conseguiriam ganhar mais votos naquela comunidade em período de eleição. Isso pode ser percebido quando elas relataram como são tratadas na comunidade: “Tenho aluno e sobrinha em todo lugar se eu sair aqui é madrinha, cumpadi e cumadi, tia pra todo lugar.” (P2, 2017). Já P2 (2017) disse:

Eu sou a tia [P2], aqui é todo mundo: é os velho, os novo, os netos, os bisnetos, as pessoas idosas tudo. As vezes tem mais idoso que eu e chama tia. Eu sou conhecida aqui como tia e os pequenininho nascendo e vão acompanhando. Nem passou por mim, mas vão acompanhando.

Essas professoras moram próximo às escolas em que lecionaram, apesar de aposentadas, ainda são conhecidas na instituição e na comunidade. Segundo Gonçalves (2015, p.149) “para o professor rural, tanto quanto ter uma formação era importantes as relações que estabeleciam, com ex-professores, com lideranças políticas regionais e com a ordem religiosa local.” Os professores primários na zona rural, também acumulavam funções nas escolas em que atuavam, A3 lembrou:

Aí depois quando eu já estava na 3ª série, aí foi que chegou essa filha dele que estava pra Teresina, chegou lá e aí foi ela assumiu umas turmas lá de crianças menores. Aí ela pegou e começou a fazer também as matriculas. Lá não tinha um funcionário para fazer esta ou aquela função, era tudo um só.

(..)Tudo era por conta do professor. Professor fazia a tarefa, corrigia caderno, dava nota, professor matriculava, professor tirava menino de escola, era assim. Tudo era ele. (A3, 2017)

Assim, o professor primário na zona rural reunia não só as funções escolares, no relato da entrevistada, ele ainda auxiliava o povoado em questões de aposentadoria por ser uma das poucas pessoas letradas do local, exercendo influência sobre a comunidade em torno da escola. P1 relatou que era a zeladora da igreja que havia na região e era responsável por organizar os festejos que aconteciam na comunidade. Na zona rural, os professores exerciam cargos de liderança; por serem as pessoas mais escolarizadas da comunidade eram conhecidas por toda a comunidade, e sua influência é percebida até hoje. Em seu relato, P1 ainda disse que a portaria que a designou diretora da escola, foi lida e anunciada após a missa como uma surpresa para a professora.

Ao lembrarem sua atuação como professoras primárias, as entrevistadas mostraram certo saudosismo em suas falas, P1 disse que era professora por vocação e P2 afirmou que gostou tanto de ser professora, apesar de, no início, não querer exercer a carreira docente, chegou até a cursar Licenciatura em Pedagogia para ampliar o conhecimento que ela tinha somente com o Pedagógico. Neste sentido, podemos concluir que o trabalho do professor primário na zona rural, não se tratava apenas do ofício docente, ele detinha poder dado pela sua função na comunidade, o que o tornava visado não apenas em épocas eleitorais, mas em outras épocas para resolver inclusive questões pessoais dos membros da comunidade, tais como: aposentadoria, leitura e envio de cartas, entre outras. Outro exemplo da autoridade exercida pelo professor pode ser encontrada na organização de turnos com duração de tempo menor para que um único professor pudesse atender as diversas turmas que havia na comunidade. Na escolha dos métodos de ensino, a exemplo, atender cada aluno individualmente, passando a lição referida à série do discente no caderno, ou na divisão de grupos por faixa etária no mesmo horário e indicação das leituras e atividades por grupo.

4.4 “Eu me Lembro até do Cheiro dos Caderno Novo “³²: Material Didático e Escolar

Outro elemento essencial para a compreensão da escola primária rural se encontra no conhecimento do material didático e escolar usado no período pesquisado. Através do material didático, é possível fazer inferências sobre o pensamento educacional vigente na época e o material escolar se encontra relacionado com os conteúdos abordados e que

³² Entrevista concedida por A2.

requeriam uso de objetos específicos para a compreensão de determinado assunto.

A falta de condições financeiras de boa parte dos pais com crianças na escola refletia na aquisição de materiais escolares. No artigo “De Volta às Aulas”, de 2 de março de 1961, foi retratado o cenário que a cidade de Teresina tomava com a reabertura dos estabelecimentos de ensino. Mas, aponta os problemas enfrentados pelos alunos logo no início de período letivo:

Duas coisas tornam, porém, difícil a vida do estudante pobre em Teresina: o preço dos fardamentos escolares e dos livros didáticos. Quanto ao primeiro problema, soubemos que as autoridades estaduais resolveram permitir a frequência de alunos mesmo sem a farda exigida no regulamento como indumentária escolar. (...). Quanto ao segundo problema, reconhecemos ser mais difícil solução, visto que os livros são importados do Rio e São Paulo e por vezes até acontece em relação a eles o que sucede com o desejo de comprar carne: fica-se com o dinheiro na mão e não se encontra o que comprar. (DE VOLTA..., 1961, p.1)

O problema com o preço dos materiais e do fardamento foi presente em diversos anos, ele se dava pelo preço da indumentária e dos livros por virem de outros estados, o que acarretava custos com embalagem, transporte e distribuição dos mesmos para as diversas localidades que receberiam livros didáticos. A farda era um símbolo de identificação da escola, como também mecanismo de controle dos corpos, e de visibilidade de projetos institucionais e governamentais. (RIBEIRO; SILVA, 2012). As dificuldades quanto à compra desse material pelos pais, principalmente na zona rural, podem ser explicadas pela situação financeira vivenciada pelas famílias que tinham na lavoura sua principal forma de sustento. No artigo “Dificuldades da Educação”, vemos que: “Cada ano se repete o mesmo drama. É a mesma dificuldade e sempre para o pai de família pobre. São os livros e o fardamento cada vez mais caros. As matrículas cada vez mais inacessíveis, as vagas cada vez mais insuficientes.” (DIFICULDADES..., 1962, p.5) Com essa notícia, inferimos que não era apenas a compra de material escolar o problema vivenciado pelos pais, também havia as matrículas escassas que não conseguiam atender à demanda de crianças em idade escolar.

No transcurso de seu terceiro ano de governo, o governador Chagas Rodrigues afirmava que o Estado já havia feito uma compra de material didático (livros, cadernos, lápis, etc) no valor Cr\$ 1.500.000,00 e que seria revendido a alunos pobres, com redução de 50% dos preços de custo (1\3 dos preços da livraria). (TRANSCURSO..., 1962, p.314) Em relação à aquisição de material escolar, A1 disse que não recebia nenhum material da escola e que seus pais compravam apenas o lápis e o caderno; A3 relatou que quem comprava o material

para a escola era “o pai, no início era o pai né. Mas aí quando chegava o período de férias, a Secretaria mandava pra escola. Aí a escola distribuía pra gente.” (A3, 2017) A entrega de um kit que, de acordo com o relato era composto por caneta, lápis, borracha e régua, ocorria geralmente no mês de julho, mas o material chegava por volta de maio ou junho.

A2 também mencionou a entrega de material escolar em determinado período do ano pela Secretaria, mas, ressaltou que no começo do período escolar, eram os pais quem custeavam o material:

Tinha caderno. Eles davam. Tinha época que dava, eu lembro. Assim, porque, nós começava, eu me lembro, minha vó me dava caderno e eu e eu ave Maria, não deixava encostar nada e aí depois quando já estava estudando mesmo, um certo período já que tinha começado as aulas. Aí vinha, o governo mandava. Eu me lembro até do cheiro dos caderno novo que ia. Aí eles distribuía para gente: lápis, borracha, caderno. (A2, 2017)

A partir dos três relatos, conseguimos perceber as mudanças quanto à entrega de material escolar. Durante a década de 60, período em que A1 estudou, os pais compravam os materiais dos seus filhos. Já na época de A2, eles recebiam lápis, borracha e caderno. A3, na década de 1980, vivenciou um período em que já havia a entrega de um kit. A partir daí, podemos inferir que não havia apenas políticas de nível macro tais como as tratadas no capítulo anterior, mas existiam políticas, em nível micro, que buscavam atender ao meio rural. Em relação ao livro, A1 afirmou que tinha livros na escola em que estudou e que cada grupo de alunos de uma série tinha páginas para responder durante a aula. A2 e A3 relataram que em suas escolas não havia livro para os alunos, mas o professor:

Usava livro. Ele usava mais era Português e Matemática. As outras, ele só chegava lá e botava o assunto no caderninho de cada um e cada um ia fazer. (...)Era aqueles livros de todas as disciplinas. Tinha português e matemática. E aí tinha geografia, história e OSPB. Eram três livros separados, esse com três disciplinas e os outros dois. (A3, 2017)

A existência do livro do professor sugere que ele possuía orientações quanto aos assuntos a ser ministrados em cada série ou séries que ministrava, principalmente para as disciplinas mais trabalhadas: Português e Matemática e que ocupavam a maior quantidade da carga horária em relação à geografia, história e OSPB. Durante a década de 1970, encontramos o indício do uso de uma cartilha de alfabetização, através da qual os alunos do ensino de 1º grau eram alfabetizados:

Eu não lembro se davam ou compravam. Todo mundo era pra estudar nela, não sei se todos tinham. Eu me lembro que era aquelas que tinham a,e,i,o,u, b com e, be, b com a, ba...aí tinha junção lá final. D a da d e de. Ainda hoje me recordo da cartilhinha era pequenininha vea. Era bem fininha, na capa dela é a professora mostrando o quadro com alfabeto escrito e alguns alunos na frente. Aí tem ABC. Eu estudei nisso aí. Eu dominava super bem. (A2, 2017)

Acho que só essa parte aí de dar material. Era tudo muito precário. Eu acho que ali só era mesmo a boa vontade mesmo dos pais botar os filhos e os filhos querendo aprender. No caso, a minha avó. (A2, 2017)

O uso da cartilha pode ser interpretado como um meio de alcançar uma das finalidades do ensino na zona rural: promover a alfabetização das crianças. Além de esta ser uma meta do governo: diminuir os índices de analfabetismo do estado, principalmente na zona rural, a assistência educacional parecia não chegar ao mesmo tempo nas zonas urbana e rural.

A distribuição de material didático era precária e não chegava a todas as localidades, em contrapartida os pais não tinham condições de arcar com os custos dos materiais que eram produzidos fora do estado e seu uso ainda era dificultado pela existência de alunos de várias séries em uma mesma classe. Um dos projetos governamentais de distribuição de material era o projeto VENCER, a partir de 1984, que não se limitava apenas ao material didático que foi lembrado pelas duas professoras entrevistadas.

Na época que eu cheguei dava muito. Foi no tempo do Projeto Vencer tanto pros alunos como pros professores. Era farda pros alunos, era um kit era feito de jeans uma sacola padronizada. Aqui não faltava nada pra essas crianças. Era muito material, era coleção, caderno, lápis, merenda... nem se fala. Tudo nessa época do vencer e não faltava. Era muito bem cuidada as crianças. (P2, 2017)

As duas professoras mencionaram esse projeto como importante para a escola que recebia vários itens novos que seriam utilizados pelos alunos e a merenda escolar, para fornecer a alimentação para as crianças. No relato, P2 deixa entender que havia períodos em que não tinha material escolar, ao afirmar que não faltava material na época do VENCER. A padronização é outro aspecto interessante, ao tornar as sacolas padrão, elas serviam também como forma de propaganda das ações educacionais realizadas naquele período, tendo em vista que as entrevistadas mencionaram inclusive o nome do governador do período. Isto se verificou quando P2, ao ser indagada se se lembrava de alguma política educacional para a escola primária da época em que atuou, perguntou à outra colega que a acompanhou na entrevista, o nome do governador que deu um kit com sacola padronizada e a lembrou

prontamente.

4.5 “Essa Reforma que Saiu só Agora no Papel, Ficar  Sempre no Papel”³³

Devido às condi es precárias em que o ensino primário se encontrava o anseio por mudanças educacionais era presente nas notícias encontradas no período para que o ensino melhorasse, principalmente após a implanta o do sistema estadual de ensino, previsto na LDB de 1961, que no Piauí, se efetivou apenas em 1968. Através da Lei n  2887, de 5 de julho de 1968, que dispôs entre outras coisas:

Art.69- O ensino primário será obrigatório a partir dos sete anos de idade, podendo matricular-se na 1^a série crianças com seis anos completos.

Parágrafo  nico- No caso de insuficiência de vagas na primeira série, ter o preferência absoluta às crianças que já completaram sete anos, estabelecendo-se, como critério para preenchimento das vagas por ventura restantes, destinadas a menores de sete anos, a ordem decrescente de idade. (...)

Art. 71- Não poderá exercer fun o pública estadual, ocupar emprêgo em autarquia, sociedade de economia mista, funda o ligada ao Estado ou empresa concessionária de serviço público, o pai de família ou responsável por crianças em idade escolar que não apresente prova anual de matrícula desta em estabelecimento de ensino e de frequência às aulas ou de que está sendo ministrada educa o no lar. (PIAUÍ, 1968)

Neste aspecto, seriam isentos os casos em que os pais ou responsáveis declarassem pobreza, ou não houvesse escola suficiente para atender à demanda, matrículas encerradas ou doenças graves da criança. Além disso, as empresas deveriam fornecer escolas acessíveis aos trabalhadores e a seus filhos ou bolsas de estudo para os mesmos, sendo determinado pela Secretaria de Educa o o valor da contribui o. Em artigo ao Jornal O Dia, no dia 8 de abril de 1969, Ana Maria Pimentel afirmou que a reforma curricular de 1968 foi um passo importante em dire o à reforma do ensino primário, no entanto, apontou a resistência de algumas professoras ligadas às normas antigas em implantar as novas orienta es, principalmente no tocante à supressão dos exames do 1  para o 2  ano primário e criticou:

(...) Em primeiro lugar, essa reforma que saiu só agora no papel, ficar  sempre no papel se formos esperar que as professoras que trabalham atualmente sejam substituídas pelas que serão formadas. A não ser que todas as que não receberam as novas instru es sejam trocadas pelas que vão saindo da escola. E isso é impossível. Outro ponto a considerar é que a reforma s  saiu agora mas a realidade a exigia há muito tempo. Tanto é que

³³ PIMENTEL, Ana Maria. **Reforma do ensino nem que seja   força**. Jornal O Dia, 8 de abr. 1969.

ouvimos falar em “escola nova”, ou outras expressões equivalentes há mais de vinte anos.” (PIMENTEL, 1969,p.4)

Em sua fala, a autora ainda apontou que um dos motivos por trás da resistência das professoras se encontrava na acomodação das mesmas à rotina escolar, sendo necessária uma ação drástica da Secretaria da Educação no tocante a esse assunto. Ela ainda afirmou que a solução do problema em misturar alunos fortes e fracos, deveria ser solucionada pela professora que deveria “fazer de tal forma que não existam alunos fracos.” Nessa notícia, inferimos que “as práticas do cotidiano escolar são, amiúde, o obstáculo às contínuas mudanças que se pretende introduzir no sistema [...]” (ESCOLANO, 2017, p.123) Contudo, a autora também afirma que elas podem manter a tradição ilustrada no fato de que as professoras “antigas” não aderiram à reforma curricular, deixando claro, que essas mudanças deveriam vir com as novas professoras e não com as que já estavam em sala de aula. E continuou:

Ser professôra, não é só ensinar a ler, escrever, e dar algumas poucas noções de geografia e história do Brasil. É ter noções do comportamento da criança, conhecer seus pais, suas condições de vida. É saber encaminhá-los, dar-lhes orientação. É parar um pouco para pensar sobre o que vai fazer na escola no dia seguinte, como irá se dirigir a seus alunos.” (PIMENTEL, 1969, p.4)

O período que antecedeu a LDB nº 5.692/71 também se tornou motivo de notícia com a promessa de união entre o ensino primário e o ginásial que se tornariam o ensino de 1º grau. “Secundário vai ser só um curso com o primário”, trouxe o anúncio do projeto de lei que viria a se tornar a Lei que uniria o ensino primário com o secundário num único curso de duração de oito anos. (O DIA, 1970). Em 5 de agosto de 1970, o jornal O Dia noticiou “Passarinho recebe até dia 14 reforma no ensino primário e secundário”, no qual encontramos um resumo do anteprojeto de lei que propunha:

A fusão do primário e secundário num curso fundamental de oito anos denominado 1º grau; (...) serão obrigatórias a Educação Moral e Cívica, Física e Artística, tanto para o 1º grau quanto para o 2º grau. O ensino religioso será facultativo, dentro das normas constitucionais. O 1º grau ou fundamental (...) terá a duração de oito anos, com 720 horas-aulas anuais. (PASSARINHO..., 1970, p.5)

A união do primário com o secundário acarretaria mudança não no currículo, mas na organização do sistema de ensino no Estado do Piauí. Neste aspecto, a cultura política da escola se mostra na reforma do ensino que uniu as quatro primeiras séries do ensino médio

(ginasial) ao ensino primário que visava produzir mais mão de obra para um país em desenvolvimento, adequando-o ao cenário de progresso vivido por diversos países que mantinham relações com o Brasil, como os EUA.

Além de requerer aplicação de investimentos do governo e de seus parceiros de convênios, essa notícia incutiu na população um sentimento de esperança quanto a uma educação de qualidade em frente ao que era oferecido.

Todos que saíam daqui para ir a Teresina fazer teste passava, saía daqui não ia direto pra lá não. Tinha que fazer um teste. Nenhum daqui ficava reprovado. Nenhum. (...). só aqueles que naquela época aprendeu a botar o nome e pronto ficava por aqui não tinha condição de ir pra Teresina. Então sempre os que tinha oportunidade de ir que tinha conhecimento, as mães que trabalhavam em casa de família que levavam pra trabalhar, mas também estudar, nunca ficaram reprovados. Naquele tempo os alunos queriam estudar. (P1, 2017)

Antes da Reforma proposta pela Lei n.5692/71, o ingresso no ginásio se dava por meio de exame de admissão. A saída para os alunos que moravam na zona rural, onde não havia ginásio para frequentar na região, era estudar na cidade. Mas, isto só aconteceria se passassem no teste primeiro e se os seus pais tivessem condições de mantê-los. Aqueles que não passassem ou cujas famílias não tivessem condições financeiras de arcar com os gastos dos estudos, continuariam na zona rural trabalhando. A extinção desse exame propiciaria o aumento no número de alunos dando prosseguimento aos estudos. No entanto, o Estado não tinha condições de arcar com as despesas que essa reforma traria aos cofres públicos:

Reforma triplicou as despesas com alunos
 Antes de viajar para Fortaleza, onde participará do encontro de Secretários de Educação, o professor Wall Ferraz disse que a Reforma do Ensino exigia despesas de custeio além das possibilidades do Estado e que o Governo Federal deve abrir seus planos para suprir as necessidades.
 O secretário disse ainda que os cálculos referentes a 1972 na área da reforma acusaram a triplicação do custo aluno, na implantação do ensino de 1º grau com relação ao total do Estado, no mesmo nível de ensino devido o custeio mais elevado dos recursos humanos, além do impacto de investimentos. (...).
 (REFORMA..., 1970, p.5)

Os gastos com a reforma de ensino eram voltados para implantação de séries, construção de edifícios e pagamento de professores. Como menciona a notícia, o gasto com o aluno triplicou, para um estado que mal possuía condições de manter o sistema anterior à reforma. No entanto, era preciso fazer um levantamento sobre a situação do ensino para que o estado conseguisse convênios a fim de arcar com as despesas que a reforma traria. Seria

necessário apoio federal para levar adiante a implantação dos ensinos de 1º e 2º graus. Contudo,

no ano de 1973, além de ampliar a cobertura em Teresina e Parnaíba, a implantação atingiu a oito municípios. Conquanto a reforma se circunscreva à zona urbana, posto que, na zona rural, a dispersão demográfica torna impossível qualquer esforço nesse sentido, o fato é que nas cidades interioranas os índices de evasão sempre foram mais elevados, comparativamente aos números da Capital. (PIAUÍ, 1974)

A partir do exposto acima, entendemos que a reforma do ensino de 1º grau se deu primariamente na zona urbana, ficando a zona rural para outro plano. Havia um modelo de escola e ensino, bem como conteúdos a ser discutidos em cada série do ensino primário, no entanto, na zona rural, devido às dificuldades de acesso ou estruturais e de pessoal, encontramos uma escola funcionando na casa do professor, que se dividia entre os conteúdos de uma classe multisseriada, na qual ele fazia o papel de professor, porteiro e, no caso de ser homem, menos o de merendeira, que era realizado pela sua mulher, diferente da escola primária urbana. Uma tradução da escola primária no período para a zona rural.

A conclusão a que se pode chegar é que a reforma aumentou consideravelmente a participação das despesas com Educação no volume de dispêndios do Estado. Por outro lado, os recursos provenientes das ditas fontes externas ou extra-orçamentárias não acompanharam o ritmo evolutivo das aplicações governamentais no setor. Por isso preocupa-se o Governo com o fato de, exauridos os recursos provenientes da Renda Tributária e do Fundo de Participação em razão do crescimento, como se prevê das despesas com a educação, por força do vertiginoso aumento das matrículas e elevado custo operacional das escolas, notadamente nas áreas de implantação da Lei 5.692/ 71, venha o Estado a defrontar-se com o impacto das despesas de custeio que asfixiam sua economia. (PIAUÍ, 1974)

No relatório da Secretaria, destacamos a diferenciação entre o ritmo das aplicações governamentais e a quantidade de recursos que se tinha. Havia muito a ser feito, porém nem todos os problemas oriundos da Reforma de ensino seriam resolvidos devido à escassez de recursos para tal ação. Outro destaque é a preocupação com a queda nos investimentos que vinham de fontes externas que não acompanhavam os gastos. Essa preocupação ocorria porque caso parassem os investimentos externos, o orçamento do Estado ficaria ainda mais comprometido.

4.6 “Era Muito Pequeno Lá, tinha Estrutura Nenhuma”³⁴

A construção de prédios escolares era uma marca da expansão do ensino. Às vezes, visto como símbolo da modernidade, eles também apontavam o avanço educacional. Uma característica presente no modelo de escola existente no período pesquisado eram as classes com alunos de várias idades, A3 (2017) relatou “Eram várias séries e os meninos tudo misturados. Aí o professor que diferenciava o aluno e a idade e a série que estava” O mesmo sendo contado por A2 (2017) “tudo junto. Eu acho que eram crianças maiores, era tudo junto de manhã e a tarde também. Já P1 (2017) relatou “No começo não era prédio, dava aula em casa. O primeiro prédio que fica ali do lado do posto médico e agora tem uma igreja. Mas era duas salas de aula só.”

Era uma escola pequena com duas salas e tinha um lado assim que fazia a merenda, tinha uma outra partezinha que funcionava a diretoria não tinha água encanada na época. Não tinha banheiro na época, aparelho sanitário, era sentina como chamava. (...) Aqui era próximo a igreja, era doado onde existe o colégio hoje, só que aumentaram pra frente né. (A3, 2017)

Nos três relatos, temos três estruturas de escolas: uma composta de uma sala apenas; outra em que havia dois cômodos: um era a escola e o outro, a casa do professor; o terceiro modelo, em que a escola funcionava na casa do professor. P2 relatou “A escola, quando a gente chegou no prédio, era só uma sala de aula. Era a casa dele e a sala de aula”. (P2, 2017) A preocupação com a construção de prédios escolares, não era apenas pelo fato de garantir um aumento das matrículas e atender a toda a população em idade escolarizável. Dava-se também pela necessidade do governo de adequar a estrutura física de desenvolvimento à área educacional que tinha na construção, principalmente de grupos escolares, um sinal de modernidade. Um dos fatores que contribuía para a construção de prédios escolares era o aumento de matrículas:

A crescente demanda de matrículas no ensino primário e médio reclama da Secretaria de Educação redobrados esforços no sentido de expansão física da rede escolar de modo a poder oferecer oportunidade a quantos procuram a escola. Respondendo ao desafio que essa demanda representa, o Governo entregará até junho deste ano 440 salas de aula para o ensino primário e médio. (PIAÚÍ, 1972, p.09)

Na seção “Secretaria de Educação e Saúde” de 21 de junho de 1962, o ensino primário

³⁴ Entrevista concedida por A2.

foi apresentado como uma preocupação do governo. Já que a população de crianças em idade escolar era de 270.000 e havia apenas, teoricamente, 90.000 vagas. A solução encontrada foi o investimento na construção de prédios escolares e os convênios realizados com a União.

Naquela 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 de 2.000 novas salas de aulas, de baixo custo, 2/3 das quais seriam localizadas na zona rural (...). Mesmo assim recorremos ao INEP para a assinatura de novos convênios. (SECRETARIA..., 1962, p.1)

A destinação de 2/3 das salas de aulas na zona rural se devia à carência de estrutura que a mesma possuía. Ressaltamos que as construções de salas de aula eram de baixo custo, a fim de evitarem muitos gastos do governo, ainda possibilitavam a criação de um maior número de salas de aulas. Cabe ressaltar ainda a diferença existente entre o modelo de unidade escolar da zona urbana e da zona rural. Enquanto na primeira, predominavam prédios suntuosos, na segunda as estruturas eram mais simples. Os convênios do Estado realizados com outros órgãos previam a construção de grupos escolares, equipamento das salas de aula e construção de Oficinas de Artes Industriais, que ajudariam na modificação curricular da escola primária ao incluir cursos de iniciação ao trabalho, ao lado dos cursos de ensino comum. A Lei nº 2510, de 28 de janeiro de 1964, criou 181 escolas isoladas nos municípios de Luzilândia, Porto, Cocal, Matias Olímpio, Cristino Castro, Esperantina, Batalha, Barras, Nossa Senhora dos Remédios, Gilbués, José de Freitas, Pedro II, Olho d'Água Grande, Jaicós, Simões, Conceição do Canindé, Itainópolis, Valença do Piauí, Campo Maior, Regeneração, Amarante, Várzea Grande, Água Branca, Barro Duro, Agricolândia, Teresina, Piripiri, Oeiras, Ipiranga, Alto Longá, Palmeirais, Buriti dos Lopes, Joaquim Pires, Uruçuí, Angical, Picos, Bertolândia, São José do Peixe, Santa Cruz do Peixe e Santa Cruz do Piauí, cujas despesas da lei, seriam de responsabilidade de orçamento próprio, até oportuna suplementação. (PIAUI, 1964)

A política de construção de grupos escolares estava diretamente associada à expansão do ensino primário no estado, com a substituição das escolas isoladas que, em alguns casos, funcionavam nas casas dos professores, por unidades estruturadas e que melhor atendessem às necessidades educacionais da população. Durante a entrevista, a A3 descreveu a unidade em que estudou:

Era uma escola aberta, só era coberta. (...)Aí tinha uns banquinhos, aqueles banquinhos compridos, parecendo banquinho de igreja. Era daquele forma ali os banquinhos e na frente do banquinho tinha uma mesinha que a gente abria e fechava assim pra colocar os caderninhos.(...) No início, quando comecei a estudar, só tinha uma sala. Aí depois, eles dividiram. Botaram os meninos maiores numa parte e os menores na parte da frente.” (A3, 2017)

Um aspecto interessante na fala da entrevistada era que o professor morava no mesmo terreno da escola, que na verdade, era uma cessão feita por ele. Havia a casa do professor, um terreno livre e o galpão no qual funcionava a única sala de aula, inicialmente. Ele contava com a ajuda da esposa, responsável pela merenda escolar, que cozinhava sob uma mangueira que havia entre a casa do professor e a sala de aula. Já A2 relatou uma estrutura diferente do local em que estudou na década de 1970.

(...) era uma casa, separada mesmo já pra dar aula. (...) Era uma casa simples de adobo, não era tijolo, era adobo né? e não era rebocada as paredes, não tinha piso. Só me recordo, que dentro era só os bancos que era onde a gente sentava e a mesa que a professora ficava. (...) Na frente era uma pracinha, ao redor era só uma cerca de arame, no máximo um metro de distância. Não tinha saída, era só uma porta. Hoje em dia é uma pracinha, não tem mais grupo escolar. (..)Sempre foi do mesmo jeito até depois que vim embora pra cá, eu voltei duas vezes lá, estava do mesmo jeito. (A2, 2017)

A2 também relatou uma estrutura semelhante, ao falar da escola, se referia a “Grupo Escolar”, no entanto, a ausência da instituição, onde atualmente é uma praça, não permitiu que o identificássemos, tendo apenas a informação de que ele se localizava na zona rural. Essa estrutura se mostrava específica para o ensino, contudo, em um modelo apropriado para o ensino simultâneo em que havia apenas uma porta na sala a fim de que todos pudessem voltar sua atenção somente para o professor.

Lembro vagamente de alguma coisa. Era uma sala única, comprida, que tinha os banco não era carteira separada, era bancos. E na frente tinha tipo uma mesinha assim comprida da largura do banco que era onde servia pra gente como apoio para escrever, não tinha cantina não, não lembro de cantina. (A2, 2017)

Ao lembrar o caminho de casa até a escola, “Era uma estrada de terra, carroçável. E eu levava mais ou menos 15 min da escola pra casa.” (A3, 2017). A escola atendia a diversos povoados, “tinha as localidades próximas. (...) Aí já em 84, fizeram uma escola no [local X] e aí a maioria dos alunos que moravam lá, foram transferidos.” (A3, 2017)

A escola funcionava até a 4ª série e depois os alunos iam para [outro povoado], ou quem tinha mais condições vinha para a cidade. Eu sei que quando os meninos estavam na 4ª série o professor perguntava quem vai pra Socopo, quem vai pra Pedra Mole pra pegar a transferência. (A3, 2017)

Eu acho que devido a situação a época, eu acho que eles quando encerravam, tipo, até a quarta série. Ou iam para o centro ou então era pra cá, pra Teresina. A maioria se destacava assim. Lá ainda hoje tem escolas, lá pelo centro, na cidade mesmo. Mas na área que eu morava só tinha esse grupo escolar... não me lembro. E era muito, não lembro nem se tinha água pra beber. (A2, 2017)

Ao término da escola primária, a opção dos estudantes era sempre mudar para a cidade mais próxima que tivesse a série em que fosse estudar, seja com a família ou na casa de familiares ou amigos, ou migrar para a capital a fim de dar prosseguimento aos estudos. Contudo no caso dos dois alunos entrevistados, a documentação que comprovava sua vivência em escola primária rural foi retirada do histórico escolar, como no caso de A3 ou perdida durante a viagem para Teresina, o que aconteceu com A2. O primeiro enfrentou dificuldades para se adaptar à escola na zona urbana, o segundo, repetiu as quatro séries iniciais por não haver comprovação de que este já as havia cursado.

4.7 Cotidiano, Cultura Escolar e Práticas Simbólicas

Outro ponto que consideramos importante destacar nesta pesquisa foi o cotidiano escolar, com enfoque na cultura e nas práticas simbólicas escolares. Gonçalves (2006) entende a escola como produto histórico configurado a partir da interação das normas e das práticas dos agentes que se apropriam deles, dessa forma, faz-se necessário aceitar o enfrentamento dos processos de produção, imposição, circulação e apropriação dos modelos culturais, uma vez que a cultura escolar envolve toda a vida escolar. A cultura escolar aborda três aspectos relacionados à realidade: a prática dos atores, os saberes internos e externos à escola e as práticas político- institucionais produzidas nos sistemas.

Quanto às *práticas dos atores*, ao descrever o cotidiano de sua escola, A3 relatou sua experiência na década de 1980:

Ah, era muito divertido. A gente estudava, no caso, eu entrava 7 horas da manhã e saía 13 horas da tarde. Daí, a gente tinha lanche na escola. Lanche? Almoço praticamente na escola. Nos intervalos tinha brincadeiras, aí tinha discussões de assuntos, principalmente Matemática e Português que na época, era considerado assim, muito difícil pro aluno entender. Então, na hora do recreio, o professor reunia as turminhas e fazia aquelas discussões

com os assuntos mais difíceis de Matemática e Português. (A3, 2017)

Entre as práticas dos atores, destacamos a ação do professor em relação ao tempo escolar, que pode ser visto, assim, de forma institucional, como prescrito e uniforme. Individualmente, ele pode ser plural e diverso, havendo, assim, uma variedade de tempos na escola, uma construção social. (GONÇALVES, 2006)

Com o objetivo de auxiliar os alunos, o professor usava aquele tempo que era para brincar, para revisar o conteúdo dos alunos. A escolha das disciplinas para esses momentos pode ser relacionada aos *saberes internos* regidos pelo que ele considerava mais importante para as crianças aprenderem: noções de português e matemática.

Outra escolha feita por esse professor, foi relatada por sua sobrinha, que também trabalhou nessa mesma escola, ao afirmar que ele chegou a dividir os horários de tal maneira que, de 8 horas da manhã até às 10 horas, ele ministrava a uma turma. Às 11 horas, outra turma entrava e assim, era feito com o atendimento de quatro turmas ao longo do dia, na década de 1970. O professor, então, se apropriava do tempo escolar ao buscar conciliar as práticas prescritivas às realidades locais, atendendo aos alunos das diversas séries que tinha, quando na época, ele era o único professor da escola. Temos, portanto, que a operação do tempo não acontecia da mesma forma entre os atores escolares: uns operavam tal como nos regulamentos, enquanto, os professores, por exemplo, comportavam-se de acordo com a realidade da comunidade que vivenciavam. (GONÇALVES, 2006)

De acordo com Souza (2009), a divisão da escola em classes e o ensino simultâneo demoraram a se inserir nas práticas cotidianas da escola primária. Sendo a transição de um único professor que ministrava aula a alunos de faixas etárias diferentes para uma escola graduada o marco da modernização educacional. Levando a uma busca para descobrir o método mais adequado para a “escolarização em larga escala”. Havia um ideário à época que cada classe deveria durar um ano, contudo, essa prática não ocorria frequentemente na zona rural em que um único professor lecionava a várias classes diferentes ao mesmo tempo e era pouco eficiente devido às dificuldades em se dividir o trabalho dentro da sala de aula. Em sua entrevista, A2 disse não se recordar se havia várias classes diferentes, mas afirmou que havia apenas uma única sala de aula com crianças de todos os tamanhos. Já A3 disse “era um professor. E ele dava aula em todas as turmas, independentemente do tamanho da criança. ” Ao lembrar o método que seu professor usava para lecionar, disse:

(...) a gente quase não escrevia no quadro. Era o caderninho, ele anotava no

caderninho do aluno. Por exemplo, cada aluno ... por exemplo, tinha um aluno de primeira série, era o ABC né. Tinha um aluno de 2ª série ele já botava pra desenhar uns mapas, fazer colagem. Aí ele mesmo escrevia no caderno. Você vai fazer isso e isso. Era muito difícil ele levar pro quadro de giz. Ele pegava um monte, os cadernos de todos os alunos e cada um fazia sua tarefa no seu próprio caderno. (A3, 2017)

A1 também relatou o método usado por sua professora, no final da década de 1960:

Eram aulas todo mundo junto, várias séries junto. Era segunda, terceira e quarta tudo junto, dividia as tarefas. Segundo ano respondia seus livros. Terceiro ano tinha suas páginas. Quarto ano, as suas. Começava mesmo a ler com 8 anos. Com 7 anos entrava na escola pra começar a cobrir as letras. (A1, 2017)

A variedade de métodos de ensino dependia do que o professor julgava pertinente à sua escola. (SOUZA, 2009) Ora, poderia ser ensino simultâneo-mútuo ou misto. Destacamos portanto, a capacidade de tradução que o professor primário rural tinha ao apropriar-se da norma quanto à organização da escola primária, a fim de atender aos diversos níveis que tinha em sua sala de aula. P1 contou que inicialmente, dava aula, na sala de sua casa, antes da construção do prédio escolar e que as turmas também eram multisseriadas.

Segundo Souza (2009), as práticas simbólicas correspondem à dimensão cultural da escola sendo importantes para a compreensão da vida escolar e de construção de identidade social e de memória coletiva. Para que a escola cumprisse sua finalidade de formação cívica, eram necessários não só os conteúdos, mas também um conjunto de práticas simbólicas que buscavam difundir valores necessários à construção nacionalidade. Entre essas práticas, encontramos os desfiles de 7 de Setembro, lembrados pelos professores:

A gente formava 7 de setembro. Ai vinha o 7 de setembro, os alunos vinham de lá e se juntava aqui. Sempre [minha escola] estava mais arrumada mais bonita mais preparada porque as mães também caprichavam... era tipo assim quando eu convidava pras reuniões elas aceitavam, que nem essas reuniões de hoje mesmo, as famílias participava tipo agora que tem essas reuniões de pais e mestres, os pais adoravam e participavam. Na pobreza delas, elas compravam a roupa. (P1, 2017)

Aqui... foi feito um desfile de 7 de setembro que ainda hoje ta na memória das pessoas dessa época. Que eu e minha equipe de professoras e toda a equipe da escola organizamos um desfile de 7 de setembro que pra você passar nessa avenida aqui que não era asfalto era piçarra e as pessoas estavam aplaudindo. Aqui só tinha essa avenida não tinha esses negócios de rua não. (P2, 2017)

As comemorações de 7 de Setembro, de acordo com Melo (2010), não aconteciam apenas nos centros urbanos, ocorriam também nas zonas rurais como fruto “da expansão [das escolas rurais] que com a chegada dos prédios, das professoras, dos livros, enfim, (...) mudou significativamente a vida destas populações, criando uma cultura que respondia às mais diferentes determinações do Estado. ” (MELO, 2010, p.285). Na zona rural, no dia 7 de Setembro, as escolas de diversos povoados se encontravam para o desfile e uma competição entre as mesmas com diversas brincadeiras que envolviam todos os alunos. A comunidade toda participava na torcida por sua escola participante. Como relatou A1 “todo ano era bem animado (...) tinha competição com outra escola. Tinha o desfile né e as brincadeiras. Jogo de bolo, assim. Era melhor do que agora. Não tem mais desfile.” (A1, 2017)

O desfile do 7 de Setembro mencionado nas entrevistas representava uma tradição gerada a partir das práticas e dos cursos nas instituições escolares, gerando hábitos de cultura tais como as competições entre as escolas, a confecção ou compra de roupas pelas mães das crianças, revelando o caráter social da cultura escolar em que podemos encontrar a esfera acadêmica nos conteúdos escolares e a política, considerando que a comemoração da data representava o sentimento de patriotismo e amor à ordem social vigente no país.

Havia outras festas no interior da escola primária na zona rural, como festa do dia das mães, dia dos pais, dia das crianças e festa junina, que foram lembradas com maior intensidade por dois dos alunos entrevistados:

Eu lembro que tinha festinha das mães, que minha mãe nunca pode estar, porque ela trabalhava aqui em Teresina e eu era criada pela minha avó. Lembro que eles botavam a cadeira tudo em volta na sala e ficava só o meio vazio e aí eles, eu lembro da minha avó, era muito participativa. Sempre que tinha reunião, ela estava lá. (A2, 2017)

Só dia das mães, das crianças, dia do índio, Natal. Tipo assim, no dia do índio, não tinha aula. Aí eles separavam as crianças, faziam roupas de índio, enfeite, às vezes o secretário, visitava lá. O pessoal soltava foguete. Ele só ia em época de festinha e de eleição, ele fazia dois comícios em frente à escola e uma na beira do rio, no comercial Zé do Clóvis. (A3, 2017)

A justificativa para tais festas se dava devido às suas capacidades de ligação entre o passado e o presente, ou ao contrário, cumprindo uma missão de transmissão de lições tanto na escola quanto na rua para os que estavam na escola ou não. (MELO, 2010) P1 relatou também que durante sua atuação como professora de uma escola primária na zona rural, ela chegou a montar um time de futebol com os alunos e bordou seu fardamento. Este ainda existe na comunidade.

As festividades escolares eram momentos de envolvimento da comunidade com a escola. Em seu relato A3 mencionou o uso da escola para comícios que eram realizados em locais mais populares dos povoados, tais como a escola e o comércio. Dessa forma, encontramos a escola exercendo uma função não apenas educativa, mas também social na zona rural.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa permitiu inferir que as políticas públicas para o ensino primário no meio rural no período de 1964 a 1983 no Piauí, visavam atender a uma ideal necessidade de desenvolvimento do Estado, que se relacionava com a situação educacional de sua população. A existência de muitas políticas para esse meio se deveu à natureza essencialmente agrária vivenciada pelo Estado evidenciada pela quantidade de habitantes encontrada nos censos das décadas de 1960, 1970 e 1980, aos acordos internacionais e convênios assinados entre a União, os Estados e os Municípios.

Para o recorte temporal analisado, encontramos uma escola marcada por dificuldades, que, quando não funcionava em prédios específicos, existia em cômodos cedidos por donos de fazendas, ou professores ou em estruturas que remontam ao início do século XX, com apenas uma porta de entrada que também servia de saída e enormes mesas e bancos nos quais os alunos se sentavam para assistirem às aulas. Muitas delas funcionavam apenas com uma classe, na maioria das vezes, com alunos de diferentes faixas etárias, o que explica um grande número de unidades escolares existentes no período, não se referindo apenas a prédios em que funcionavam, mas salas improvisadas.

A discussão sobre o alinhamento dos projetos educacionais dos estados com o projeto de desenvolvimento do país foi presente no período que pesquisamos. A necessidade de mão de obra qualificada, assim como a de que retirar a predominância agrária melhoraria o país. Contudo, esse crescimento esteve mais ligado ao capital estrangeiro que ao capital interno, devido à dependência das exportações e à falta de uma indústria que produzisse os produtos que o país importava.

Em relação ao ensino primário rural piauiense, consideramos que, entre 1964 e 1983, ele passou por um processo de expansão com a construção de unidades escolares, qualificação de professores, distribuição de material didático e escolar enquanto passava pela transferência de responsabilidade do Estado para os municípios. O Estado atuou, na zona rural, como incentivo à atuação dos Órgãos Municipais de Educação, o pagamento de bolsas de estudo para interessados na profissão docente, qualificação de pessoal administrativo para as secretarias municipais, construção e renovação de salas de aulas, compra de material didático para repasse mais barato para as famílias, cesta básica e kits escolares, pagamento e treinamento de professores.

No que diz respeito a políticas educacionais, encontramos durante a década de 1960 diversas ações governamentais esporádicas que visavam à compra de material didático, criação de cargos de professores, construção de prédios escolares, concessão de bolsas de estudo, muitas delas frutos de convênios, principalmente com a SUDENE. A concentração de programas educacionais para a escola primária na zona rural piauiense se deu principalmente com a organização da Coordenação de Educação Rural e sua posterior transformação em Departamento de Educação Rural, que era responsável por coordenar as ações para esse meio.

Entre os Programas com ações voltadas ao ensino primário, destacamos os que atuaram a partir da década de 1970 com ações voltadas para treinamentos de professores, incentivo à municipalização do ensino de 1º grau e programas mais centralizados a partir da existência de órgãos, dentro da Secretaria de Educação, que fossem responsáveis pela condução e fiscalização dessas políticas, como o POLONORDESTE- Educação que possibilitou a construção de prédios escolares, o PROMUNICÍPIO, que visava ao preparo dos órgãos municipais de educação para essa tarefa de condução das ações para o ensino em nível municipal, e, por fim, o PRONASEC e o EDURURAL que atuarem principalmente no preparo de pessoal, como treinamento e complementação de salários. Esses quatro programas se complementavam a ponto de poder propiciar a criação de um sistema de ensino de 1º grau forte. Contudo, sua eficiência não se media apenas com a sua finalidade. Era necessário que cada município e escola atendida por esses programas tivessem condições de recebê-los e implantá-los.

Este estudo se encontra concluído, porém, alguns aspectos como: o processo de municipalização do ensino de 1º grau no Piauí, a contribuição de cada Programa estudado para os municípios que os receberam, um estudo comparado entre os municípios atendidos por programas educacionais e aqueles que não foram atendidos podem ser realizados posteriormente a fim de ampliar ainda mais o debate sobre as políticas públicas para o ensino primário rural no Piauí.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Giana. Alberto Tavares e Silva. In: CPDOC (Org.). **Verbete**. Rio de Janeiro: FGV, 2018. Disponível em: <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/alberto-tavares-e-silva>>. Acesso em: 13 jan. 2018.

ARAÚJO, Gilda Cardoso de. **Município, Federação e Educação: História das Instituições e das Ideias Políticas no Brasil**. 2005. 332 f. Tese (Doutorado)- Programa de Pós- Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

ÁVILA, Virgínia Pereira da Silva de. **História do Ensino Primário Rural em São Paulo e Santa Catarina [1921-1952][recurso eletrônico]: uma abordagem comparada**. 1.ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013.241p.

BAREIRO, Edson. **Políticas educacionais e escolas rurais no Paraná- 1930-2005**. – Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós Graduação para a Ciência e Ensino de Matemática. Universidade Estadual de Maringá, Maringá. 2007.

BAREIRO, Iraíde Marques de Freitas. Formação para o ensino agrícola nos Centros de Treinamento de Professores e Auxiliares Rurais (1952-1963). In: **Revista Brasileira de Educação**, v.18, n. 54, jul/set.2013.

BARRETO, Elba Siqueira de Sá. Novas Políticas Educacionais para Velhas Escolas Rurais. In: **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, ago. 1983.

BARROS, José D' Assunção. **O campo da História: especialidades e abordagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

BARROS, J. D. História Política: Dos Objetos Tradicionais ao Estudo dos Micropoderes, do Discurso e do Imaginário. **Revista UFT**, Tocantins. 26-40.

BRASIL. IPEA. SAREM. In: IPEA (Org.). **IPEA 40 anos**. Disponível em:<<http://www.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/livros/glossario.pdf>>. Acesso em: 13 jan.2018.

BRASIL. MEC. **Entendendo o salário-educação**. Disponível em <http://www.fnde.gov.br/financiamento/salario-educacao/sobre-o-plano-ou-programa/entendendo-o-salario-educacao>. Acesso em: 13 jan.2018.

BRASILEIRO, Helena Márcia Rabello. **Professor Leigo e Políticas Educacionais**. Recife: Editora Massangana da Fundação Joaquim Nabuco. 1994.

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

1.ed.1985.262p.

_____. **História da Educação no Piauí**. Teresina: EDUFPI, 1996.

CALADO, Sílvia dos Santos; FERREIRA, Sílvia Cristina dos Reis Ferreira. **Análise de documentos**. 2004. Disponível em <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mil/analisededocumentos.pdf>. Acesso em 30 jul.2016.

CALAZANS, Maria Julieta Costa; CASTRO, Luiz Felipe Meira de; SILVA, Helio R. S.. O Pronasec e as ações sócio-educativas no meio rural: uma análise. **Fórum Educacional**, [S.l.], v. 8, n. 3, p. 71-92.jul. 1984.

CARNEIRO, Alan. Helvídio Nunes de Barros. In: CPDOC (Org.). **Verbete**. Rio de Janeiro: FGV, 2018. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/helvidio-nunes-de-barros>. Acesso em: 13 jan. 2018.

CARNEIRO, Alan; MARQUES, Bruno. Hugo Napoleão do Rêgo Neto. In: CPDOC (Org.). **Verbete**. Rio de Janeiro: FGV, 2018. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/hugo-napoleao-do-rego-neto>. Acesso em: 13 jan. 2018.

CARNEIRO, Alan. Lucídio Portela Nunes. In: CPDOC (Org.). **Verbete**. Rio de Janeiro: FGV, 2018. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/lucidio-portela-nunes>. Acesso em: 13 jan. 2018.

CARTA ao prof. A. Tito. Filho. **O Dia**. Teresina, p.3. 8 jan. 1961.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean (org.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos**. Trad. Ana Cristina Arantes Nasser. 2012. p. 295-316.

CEPRO. **Governadores do Piauí: uma perspectiva histórica**. Teresina.1993.190p.

CHARTIER, Roger. **O mundo como representação**. Estudos avançados. São Paulo; USP. 11(5). 1991.

CHARTIER, Roger. **Humanidades**. Estudos Avançados. São Paulo. USP. 24 (69). 2010.

CROCE, Benedetto. **História como história da liberdade**. Trad. Júlio Castañon Guimarães. Rio de Janeiro: Topbooks, 2006.

CUNHA, Maria Couto. **Gestão Educacional nos municípios: entraves e perspectivas**. Bahia: EDUFBA. 2009.

DAMASCENO, Maria Nobre; BESERRA, Bernadete. Estudos sobre educação rural no Brasil: estado da arte e perspectivas. **Educação e Pesquisa**. v.30, n.1, p.73-89, jan-abr.2004.

DELGADO, Nelson Giordano. **Políticas Diferenciadas de Desenvolvimento Rural no Brasil**. Rio de Janeiro. IICA, jul. 1989.

DOMINGOS NETO, Manuel; BORGES, Geraldo Almeida. **Seca Seculorum, flagelo e mito na economia rural piauiense**. Teresina, Fundação CEPRO.1983.

EPITÁCIO, Sara de Souza (org.). **Políticas no Piauí: contextos históricos, eleições e partidos políticos**. Porto Alegre-RS: EDIPUCRS. 2016.

ESCOLANO, A. B. **A Escola como Cultura: Experiência, Memória e Arqueologia**. Tradução de Heloísa Helena Pimenta Rocha e Vera Lúcia Gaspar da Silva. Campinas: Alínea, 2017.

FARGE, Arlette. **O Sabor do Arquivo**. Trad. Fátima Murad. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**.2 ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo. Fundação do Desenvolvimento da Educação. 1995.

FEITOSA, Cid Olival. **Economia Sergipana: origem e desenvolvimento**.1 ed. Málaga Universidad de Málaga, 2013.

FERREIRA JÚNIOR, Amarílio; BITTAR, Marisa. **A ditadura militar e a proletarização dos professores**. 2006. Disponível em<<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n97/a05v2797.pdf>> Acesso em 29 nov.2017.

FREITAS, Marcos Cesar; BICCAS, Maurilane de Souza. **História Social da educação no Brasil (1926-1996)**. São Paulo: Cortez, 2009.

FURTADO, Elayne Dayse Pontes. Estudo sobre a Educação para a População Rural no Brasil (Educación para La población rural em. In: **Proyecto FAQ**. UNESCO. DGCS ITALIA-CIDE-REDUC.2004. p.44-91.

GERMANO, José Willington. **Estado Militar e educação no Brasil**.3.ed.São Paulo: Cortez, 2000.

GOMES, José Menezes. Uma retrospectiva dos programas de desenvolvimento regional **integrados – PDRI's**. **Revista de Políticas Públicas**.v.2, n.1,1996.

GOMES NETO, João Batista F.et. al. **Educação Rural: Lições do EDURURAL**. São Paulo: editora da Universidade de São Paulo; Curitiba: Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná. 1994. (Campi. Vol 11).

GONÇALVES, Irlen Antonio. **Cultura escolar**: práticas e produção dos grupos escolares em Minas Gerais (1891/1918). Belo Horizonte: Autêntica. 2006.

GONÇALVES, Marli Clementino. **“Eu era professora, era catequista, era enfermeira, eu era tudo!”**: a profissão docente no meio rural piauiense (1971-1989). 2015. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Piauí. 2015. 198 f.

HOFLING, E. D. M. Estado e Políticas Públicas Sociais. **Caderno CEDES**, n. 55, p. 30-41, novembro 2001.

JOIGNEAUX, Christophe. Forma Escolar. In: ZANTEN, Agnès van (org.). **Dicionário de Educação**. vários tradutores. Petrópolis, RJ: Vozes 2011.

JULIA, Dominique. A Cultura Escolar como Objeto Histórico. In: **REVISTA BRASILEIRA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO**.n.1jan/jun.2001.p.09-43.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Trad. Bernardo Leitão. 5ª ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2003.

LEITE, Sergio Celani. **Escola Rural**: urbanização e políticas educacionais. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

LOPES, Antonio de Pádua Carvalho. **O debate em torno da educação escolar**. 2002.

LOPES, Eliane Marta Teixeira Lopes; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

MARTINS, Agenor de Sousa. O Piauí na Economia Nacional. **Carta CEPRO**, Teresina, v.8, nº 2, jul/dez, 1982, p.91-142.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. Definindo História Oral e Memória. In: **Cadernos CERU**.n.5. série 2. 1994.p.52-60.

MELO, Cláudio. **O Piauí**: Realidade e perspectivas de desenvolvimento. 1973.

MELO, Salânia Maria Barbosa. **A Construção da Memória Cívica**: Espetáculo de Civilidade no Piauí (1930-1945). Teresina: EDUFPI. 2010.

MENDES de Moraes Adverte que o Comunismo Prepara Seu Golpe Final no Brasil. **O Dia**. Teresina.18 mar.1964.p.4.

MENDES, Felipe. Economia e Desenvolvimento do Piauí. Teresina: Fundação Monsenhor Chaves, 2003.

MENDES, Iweltman. **História da Educação Piauiense**. Sobral: EGUS, 2012.

MENDONÇA, Sonia Regina de; FONTES, Virgínia Maria. **História do Brasil Recente** (1964-1992). 4 ed. São Paulo: Ática. 1996.

MENDONÇA, Sonia Regina de. **Estado e Economia no Brasil**: opções de desenvolvimento. Rio de Janeiro: Graal. 1986.

PINA, Fabiana. **Acordo MEC-USAID**: ações e reações (1966-1968). Dissertação de Mestrado- Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista. Assis, 2011.187f.

PROUST, Antoine. **Doze Lições sobre a História**. Trad; Guilherme João de Freitas Teixeira.2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora. 2012.

RÉMOND, René. **Por uma história política**. trad. Dora Rocha. 2 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003.

RIBEIRO, Maria Luísa Santos. **História da Educação Brasileira**: Organização escolar. 12 ed. São Paulo: Autores Associados. 1992.

RIBEIRO, Ivanir; SILVA, Vera Lúcia Gaspar. **Das materialidades da escola**: o uniforme escolar. In: **Educ. Pesqui.**, São Paulo , v. 38, n. 3, p. 575-588, Set. 2012 .

RODRIGUES, José Ribamar Tôrres. Evasão e Repetência do Ensino de Primeiro Grau: Um Fenômeno Conjuntural ou Estrutural?. In: REVISTA EDUCAÇÃO HOJE. Teresina: SEDUC. Trimestral.Abr/Jun.1984p.21-23.

RODRIGUES, José Ribamar Tôrres. **A prática docente leiga e a construção de saberes pedagógicos**. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação. USP. 2001.

ROTHMAN, Marta. **Educação no Piauí**: equalização de oportunidades ou desigualdade estrutural. Teresina: Fundação CEPRO, 1979.

SANTANA, Maria do Perpétuo Socorro **Professores Leigos no Piauí**.: o ingresso e a permanência na profissão docente. In:: IV Encontro de Pesquisa em Educação. Teresina: Piauí. 2010.

SANTANA, Maria do Perpétuo 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. 2011. 178 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFPI, 2011.

SAVIANI, Demerval. O Legado educacional do Regime Militar. In: **Caderno Cedes**. Campinas.vol.28.n.76.p-291-312. Disponível em <www.cedes.unicamp.br> Acesso em 22 nov. de 2017.

SAVIANI, Demerval. Política Educacional Brasileira: limites e perspectivas. **Revista de Educação PUC-Campinas**, n.24,p.7-16, jun.2008.

SCHRADER, Achim. **O Sistema Brasileiro de Educação no período das reformas após 1971**- uma interpretação educacional-sociológica. Ijuí: Ed. Unijuí,2009.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Narcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. 4.ed.Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

SILVA, Iracema Santos Rocha. Comentários sobre Educação. **O Dia**. Teresina, 07 abr. 1963.

SILVA, Jackson Ronie Sá; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa Documental: pistas teóricas e metodológicas. Revista **Brasileira de História & Ciências Sociais**, a.I, n.1, jul. /2009.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Alicerces da Pátria**: História da Escola Primária no Estado de São Paulo (1890-1976). Campinas: SP. Mercado de Letras. 2009.

VIDAL, D. G.; SCHWARTZ, C. M. **História das Culturas Escolares no Brasil**. Vitória: EDUFES, 2010.

VIEIRA, Evaldo. **Estado e Miséria Social no Brasil**: de Getúlio a Geisel. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1995

_____. **A República Brasileira** (1951-2010). São Paulo: Cortez, 2015.

ZANTEN, Agnès van (org.). **Dicionário de Educação**. Vários tradutores. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FONTES

A DURA lição da professora. **O Dia**. Teresina. 1971. p.3.

ARÊA LEÃO, Fabrício. Integração e Desenvolvimento. **O Dia**. Teresina, ano XXVII, n.5039, p.2. 16 mar. de 1978.

BONFIM, Maria do Carmo. A evasão e a repetência nas escolas de 1º grau do ensino oficial do Piauí. **Educação Hoje**. p.23-27, abr-jun.1984.

BRASIL. **Avaliação da Educação Básica no Nordeste Brasileiro**: comparações básicas. Relatório técnico nº 4. Secretaria de ensino de 1 e 2 graus/ MEC. Universidade Federal do Ceará. Fundação cearense de pesquisa e cultura. 1982b. 108p.

BRASIL. **Decreto nº 78.299**, de 23 de março de 1976. Dispõe sobre a criação do programa especial de apoio ao desenvolvimento da região semi-árida do nordeste (Projeto Sertanejo).

BRASIL. **Decreto nº 85.287**, de 23 de outubro de 1980. Cria o Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste - EDURURAL - NE e dá outras providências.

BRASIL.MEC. **Ensino de 1º Grau**- Síntese Retrospectiva- 1974/78.v.1,p.1-58, 1981.

BRASIL. MEC. **Estudos de Reajustamento de Metas Financeiras**-MEC-EDURURAL. 1982a.

BRASIL, MEC. **Secretaria Geral o II Plano Setorial de Educação e Cultura**. 1975 -79. Brasília, 1976.

BRASIL. MEC. **Sinopse Estatística do Ensino de 1º Grau**- 1976/77,v.3,1982

BRASIL. **Lei nº 5.692** de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.

BRASIL. **Lei nº 74.794** de 30 de outubro de 1974. Dispõe sobre a criação do Programa de Desenvolvimento de Áreas Integradas do Nordeste (POLONORDESTE).

BRASIL. MEC. **Seminário Nacional sobre o projeto principal em educação para a América Latina e o Caribe**.1981.

CONSELHO pede medidas para o Ensino do Primeiro Grau. **O Dia**, Teresina, p.7. 01 dez.1976.

DEPOIMENTOS. **O Dia**, Teresina, 19 mar. 1961.

DEPUTADO condena o ensino. **Jornal da Manhã**. Teresina. 11 abr. 1980.

DEPUTADOS abrem luta pelo Piauí. **Jornal da Manhã**, Teresina, 17 abr. 1980.

DE VOLTA às aulas. **O Dia**. Teresina, p.1, 2 mar. 1961.

DIFICULDADES da Educação. **O Dia**, Teresina, p.5, 1 fev. 1962.

DNOCS quer justificar as críticas. **Jornal da Manhã**. Teresina, p.5, 13 abr. 1980.

EDUCAÇÃO cria 16 Secretarias. **O Dia**. Teresina, 6/7 mai. 1973. Caderno 2, p.8.

EDUCAÇÃO tem projetos para melhorar o ensino. **O Dia**. Teresina, 02 fev.1979.

FATOR econômico não é motivo de desistência e reprovação na escola. **O Dia**, Teresina, p.1 e 5, 10 jan, 1973.

GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ. Secretaria de Estado da Educação e Cultura. **Portaria AS/23/69**. Diário Oficial do Estado do Piauí. Teresina, ano XXXVI, n.18, p.1, 4 fev,1969

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Anuário Estatístico do Brasil**- 1963. Rio de Janeiro. 1963.440p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Anuário Estatístico do Brasil**- 1964. Rio de Janeiro. 1964.416p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Anuário Estatístico do Brasil**- 1965. Rio de Janeiro. 1965.519p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Anuário Estatístico do Brasil**- 1966. Rio de Janeiro. 1966.561p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Anuário Estatístico do Brasil**- 1967. Rio de Janeiro. 1967.794p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Anuário Estatístico do Brasil**- 1968. Rio de Janeiro. 1968.542p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Anuário Estatístico do Brasil**- 1969. Rio de Janeiro. 1969.652p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Anuário Estatístico do Brasil**- 1970. Rio de Janeiro. 1970.725p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Anuário Estatístico do Brasil**- 1971. Rio de Janeiro. 1971.819p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Anuário Estatístico do Brasil**- 1972. Rio de Janeiro. 1972.976p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Anuário Estatístico do Brasil**- 1973. Rio de Janeiro. 1973.946p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Anuário Estatístico do**

Brasil- 1974. Rio de Janeiro. 1974.946p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Anuário Estatístico do Brasil-** 1975. Rio de Janeiro. 1975.847p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Anuário Estatístico do Brasil-** 1976. Rio de Janeiro. 1976.803p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Anuário Estatístico do Brasil-** 1977. Rio de Janeiro. 1977.833p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Anuário Estatístico do Brasil-** 1978. Rio de Janeiro. 1978.982p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Anuário Estatístico do Brasil-** 1979. Rio de Janeiro. 1979.840p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Anuário Estatístico do Brasil-** 1981. Rio de Janeiro. 1981.787p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Anuário Estatístico do Brasil-** 1982. Rio de Janeiro. 1982.892p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Anuário Estatístico do Brasil-** 1979. Rio de Janeiro. 1979.840p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Anuário Estatístico do Brasil-** 1984. Rio de Janeiro. 1984.1095p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Anuário Estatístico do Brasil-** 1985. Rio de Janeiro. 1985.752p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Anuário Estatístico do Brasil-** 1986. Rio de Janeiro. 1986.622p.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Anuário estatístico do Brasil.** 1992. Rio de Janeiro. 1992.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Mapas Político Administrativos Estaduais. **Piauí.** Disponível em <mapas.ibge.gov.br/politico-administrativo/estaduais> Acesso em 01 mar.2018

LACKI, Polan. Assistência rural ainda insuficiente. **O Dia**. Teresina, p.6, Ano XVIII, n.2.589. 7 dez.1968.

LAGARTAS e pouca chuva provocam o replantio. **O Dia**. Teresina, p.1-2, 17 fev. 1973.

MAIS escolas para o interior. **Jornal da Manhã**. Teresina. p.3, 15 abr.1980.

MAIS professora, sr. Secretário! **O Dia**, 28 jan. 1962.

MENDES, Simplicio de Sousa. A democracia reage. **O Dia**. Teresina. 20 mar.1964.

O BRASIL precisa de mais professores primários. **O Dia**. Teresina. 23 jul. 1961.

PASSARINHO recebe até dia 14 reforma no ensino primário e secundário. **O Dia**, Teresina, p.5, 5 ago.1970.

PIAUÍ. DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO RURAL. **Relatório**. 1982.

PIAUÍ. **Lei nº 2.639**, de 30 de novembro de 1961. Cria e extingue cargos.

PIAUÍ. **Lei nº 2510**, de 28 de janeiro de 1964. Cria escolas isoladas e dá outras disposições.

PIAUÍ. **Portaria AS/23/69**. Fev.1969.

PIAUÍ. **Lei nº 2887**, de 5 de julho de 1968,

PIAUÍ (Barros). **1ª Mensagem Anual**. Teresina: Imprensa Oficial. 1967.

PIAUÍ (Barros). **2ª Mensagem Anual**. Teresina: Imprensa Oficial. 1968.

PIAUÍ (Barros). **Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa do Estado do Piauí**. Teresina: Imprensa Oficial. 1969.

PIAUÍ (Silva). **Mensagem ao Poder Legislativo**. Teresina: Imprensa Oficial.1972.

PIAUÍ (Silva). **Mensagem ao Poder Legislativo**. Teresina: Imprensa Oficial.1973.

PIAUÍ (Silva). **Mensagem à Assembleia Legislativa, 1973**. Teresina: Imprensa Oficial. 1974.

PIAUÍ (Arcoverde). **Mensagem à Assembleia Legislativa- Abertura da Sessão Legislativa**.

Teresina: Imprensa Oficial. 1977.

PIAUÍ (Nunes). **Mensagem à Assembleia Legislativa**. Teresina: Imprensa Oficial. 1980.

PIAUÍ. **Mensagem à Assembleia Legislativa**. Teresina: Imprensa Oficial. 1984.

PIAUÍ. SEDUC. DERU. **Vivendo a vida**: uma experiência para a zona rural. 1982. 44 p.

PIAUÍ. SEDUC. **Estatística do Ensino Primário-1970**. Fev. 1972.

PIAUÍ. **Termo de Referência**- Projeto de Desenvolvimento Rural Integrado- Proposta ao Banco Mundial. 1978.

PIAUÍ. **Tomo 1- O Estado do Piauí no Contexto da Região Nordeste**. Volume 1- Marco de Referência do Programa. 1984. In:_____ Programa de Apoio ao Pequeno Programa Rural.

PIAUÍ. **Um novo horizonte educacional para o Piauí**. 1974.

PIMENTEL, Ana Maria. **Reforma do ensino nem que seja à força**. Jornal O Dia, 8 de abr. 1969.

PREFEITURAS organizam setor educacional. **O Dia**, Teresina, p.1 e 5. 7 jan. 1973.

PROFESSORAS terão melhores salários. **Jornal da Manhã**. Ano I. Teresina. 11 de abril de 1980.p.6.

REFORMA triplicou as despesas com alunos. **O Dia**, Teresina, p.5, 5 ago.1970.

REVISTA EDUCAÇÃO HOJE. Teresina: SEDUC.Jan/Mar.1984. Trimestral.

REVISTA EDUCAÇÃO HOJE. Teresina: SEDUC. Abr/Jun.1984. Trimestral.

SATURADO mercado para professoras de Teresina. **O Dia**. Teresina. N.3.515. 11 jan. 1973. p. 1 e 3.

SECRETARIA de Educação e Saúde. **O Dia**. Teresina. 28 jun. 1962. p.01.

SECUNDÁRIO vai ser só um com ensino primário. **O Dia**. Teresina. 4 ago. 1970.

SETOR econômico não influi no desenvolvimento escolar. **Jornal O Dia**. Teresina. n.3.514. 10 de jan. 1973. p. 1 e 5.

SOARES, Palmira Luzia; DUARTE, Isabel Avelino et al. **Lendo a Vida**. Rio: FENAME/SE, 1981.

TRANSCURSO do 3º ano do governo Chagas Rodrigues. **Diário Oficial do Estado do Piauí**. Teresina, p.314, 1962

ENTREVISTAS

A1. As Políticas Públicas para o Ensino Primário no Meio Rural Piauiense: depoimento. 2017. [5 de setembro, 2017]. Teresina. Entrevista concedida a Enayde Fernandes Silva

A2. As Políticas Públicas para o Ensino Primário no Meio Rural Piauiense: depoimento. [26 de junho, 2017]. Entrevista concedida a Enayde Fernandes Silva.

A3. As Políticas Públicas para o Ensino Primário no Meio Rural Piauiense: depoimento. [26 de junho, 2017]. Entrevista concedida a Enayde Fernandes Silva.

P1. As Políticas Públicas para o Ensino Primário no Meio Rural Piauiense: depoimento. [5 de setembro, 2017]. Entrevista concedida a Enayde Fernandes Silva.

P2. As Políticas Públicas para o Ensino Primário no Meio Rural Piauiense: depoimento [6 de setembro, 2017]. Entrevista concedida a Enayde Fernandes Silva.

APÊNDICES

**APÊNDICE A- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)
PROFESSORES E ALUNOS**

Título do projeto: As políticas públicas para o ensino primário rural no Piauí (1964-1983)

Pesquisador responsável: Enayde Fernandes Silva

Instituição/Departamento: Universidade Federal do Piauí

Telefone para contato:

Prezado (a),

Você está sendo convidado (a) a participar, de forma totalmente voluntária, de uma pesquisa na área da educação. Você precisa decidir se quer participar ou não. Leia cuidadosamente o que segue e, caso tenha alguma dúvida, solicite ajuda ao responsável pelo estudo. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa, você não será penalizado (a) de forma alguma.

O presente estudo será conduzido pela pesquisadora Enayde Fernandes Silva Dias, sob a orientação do pesquisador Prof. Dr. Antônio de Pádua Carvalho Lopes. A pesquisa tem como tema “**As políticas públicas para a escola primária rural no Piauí (1964-1983)**”. Os dados serão coletados no contexto da Secretaria Estadual de Educação e Cultura, no Arquivo das Escolas Extintas, com professores e alunos do ensino primário rural. Para coletar os dados faremos uso de entrevistas, onde serão utilizados, respectivamente, material impresso e gravador.

O estudo tem por objetivo analisar a estruturação do ensino primário rural piauiense a partir das políticas públicas para esse ensino no Piauí no período de 1961 a 1983. Nesse sentido, buscar-se-á: analisar o lugar do ensino primário rural piauiense no projeto de desenvolvimento do Piauí no período de 1964-1983; caracterizar as políticas públicas para o ensino primário no meio rural entre 1964-1983; compreender a estruturação da rede primária rural no Piauí entre 1964-1983.

Com relação aos participantes da pesquisa, todos serão convidados a contribuir, uma vez que a pesquisa considera fundamental a participação dos atores envolvidos para que os objetivos propostos sejam alcançados. As informações produzidas serão registradas,

analisadas e interpretadas com base no referencial teórico e metodológico que orienta este estudo.

Com base no exposto, precisamos contar com a sua contribuição para nos conceder uma entrevista, onde responderá perguntas relacionadas à temática em estudo. No caso da existência de perguntas que possam causar algum tipo de constrangimento, estas podem ser renegociadas com a pesquisadora responsável, bem como está garantido o direito de retirar o seu consentimento a qualquer momento. Sua contribuição neste processo de pesquisa é de fundamental importância para ampliação do debate sobre as políticas voltadas à educação infantil e ao trabalho docente em Teresina. As informações fornecidas por você terão sua privacidade garantida pelos pesquisadores responsáveis e somente serão divulgadas mediante sua autorização. O acesso aos dados brutos somente será permitido ao pesquisado interessado, ao pesquisador e sua equipe de estudo e ao Comitê de Ética. Sua participação é isenta de qualquer despesa. Caso haja necessidade de maiores esclarecimentos ou se surgirem eventuais dúvidas, pode entrar em contato com o pesquisador responsável ou com o Conselho de Ética da UFPI.

Atenciosamente,

Enayde Fernandes Silva
Pesquisador responsável

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, _____, RG _____,

abaixo assinado, concordo em participar, como sujeito, do estudo “**As políticas públicas para o ensino primário rural no Piauí (1961-1983)**”. Declaro que fui esclarecido quanto às informações referentes ao presente estudo e que ficaram claros, para mim, o objetivo do estudo, os procedimentos a serem realizados, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes, bem como a isenção de qualquer despesa. É garantido que tenho acesso ao material produzido e que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem penalidades ou prejuízos. Dessa forma, concordo em participar voluntariamente desta pesquisa e autorizo a utilização destas informações nos trabalhos a serem produzidos e apresentados em eventos científicos acadêmicos e divulgados por meios

orais, gráficos, impressos e/ou eletrônicos.

Teresina, ____ de _____ de 2017.

Assinatura do (a) colaborador (a) da pesquisa

Observações complementares Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato: Comitê de Ética em Pesquisa – UFPI - Campus Universitário Ministro Petrônio Portella - Bairro Ininga. Pró Reitoria de Pesquisa - PROPESQ. CEP: 64.049-550 - Teresina - PI. Telefone: 86 3237-2332. E-mail: cep.ufpi@ufpi.edu.br

APÊNDICE B- ROTEIRO DE ENTREVISTA – EX-PROFESSOR

OBSERVAÇÃO: A presente entrevista dar-se-á mediante a sua assinatura em um documento permitindo a publicação dos dados coletados. No intuito de evitar qualquer constrangimento, lhe é assegurada a preservação da sua identidade a partir da definição de um pseudônimo, assim como a apresentação da entrevista transcrita para a sua conferência e aprovação.

IDENTIFICAÇÃO DO (A) ENTREVISTADO (A):

PSEUDÔNIMO: _____

- 1- Qual o seu nome completo, localidade e profissão atual?
- 2- Em que período você atuou como professor primário, em que localidade, quanto tempo atuou e qual sua formação no período?
- 3- Como você ingressou no magistério? Conte um pouco sobre seu ingresso e experiência como professor/a.
- 4- Durante o período em que você trabalhou como professor, participou de algum curso de formação? Ou recebeu algum tipo de ajuda do governo? Relate-nos.
- 5- Como era a escola em que você trabalhava? Havia muitos alunos e professores? Havia alguma ajuda governamental? O que mudou na escola primária em todo o tempo em que você trabalhou lá?
- 6- Havia material didático, escolar, carteira, quadro, lanche ou algum outro item necessário ao bom funcionamento da escola em que você trabalhava? Relate um pouco.
- 7- Em relação ao salário, qual valor e como era pago? Você considerava suficiente? Por quê?
- 8- Você se lembra de algum programa ou projeto voltado para a escola, professor ou aluno de ensino primário na época? Qual? Comente.
- 9- Como você avaliaria o ensino primário em seu período de atuação. Por quê?
- 10- Você gostaria de acrescentar algo a mais ao seu relato? O quê?

APÊNDICE C- ROTEIRO DE ENTREVISTA – ALUNO

OBSERVAÇÃO: *A presente entrevista dar-se-á mediante a sua assinatura em um documento permitindo a publicação dos dados coletados. No intuito de evitar qualquer constrangimento, lhe é assegurada a preservação da sua identidade a partir da definição de um pseudônimo, assim como a apresentação da entrevista transcrita para a sua conferência e aprovação.*

IDENTIFICAÇÃO DO (A) ENTREVISTADO (A):

PSEUDÔNIMO: _____

- 1- Qual seu nome completo, localidade e profissão atual?
- 2- Em que período você cursou a escola primária? Como foi sua experiência na escola?
- 3- Descreva a escola em que você estudava. Como eram os professores? Como era o caminho de casa até a escola?
- 4- No período em que você estudou, onde a escola funcionava? Havia livro, carteira e lanche?
- 5- O que mudou na escola em que você estudava no período em que esteve lá?
- 6- Como eram as aulas? Tinha material escolar, merenda e livros?
- 7- Você lembra algum programa do governo que tinha na sua escola? Qual? Relate-nos.
- 8- Há algo a mais que queira acrescentar em seu relato? Conte-nos.

ANEXOS

ANEXO A- PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ENSINO PRIMÁRIO RURAL NO PIAUÍ (1961- 1983)

Pesquisador: ENAYDE FERNANDES SILVA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 68243217.8.0000.5214

Instituição Proponente: FUNDACAO UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUI

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.061.419

Apresentação do Projeto:

De acordo com a pesquisadora, esta pesquisa tem o objetivo de analisar a estruturação do ensino primário rural piauiense a partir das políticas públicas para esse ensino no Piauí no período de 1961 a 1983. Para isso, busca-se compreender a organização da rede primária rural no Piauí, analisar o lugar do ensino primário rural piauiense no projeto de desenvolvimento do Piauí no período de 1961-1983 e caracterizar as políticas públicas para o ensino primário no meio rural. A necessidade de se estudar este objeto surgiu a partir das atividades de iniciação científica nas quais se constatou lacunas na produção científica a respeito do tema.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

- Analisar a estruturação do ensino primário rural piauiense a partir das políticas públicas para esse ensino no Piauí no período de 1961 a 1983.

Objetivos Secundários:

- Analisar o lugar do ensino primário rural piauiense no projeto de desenvolvimento do Piauí no período de 1961-1983;
- Caracterizar as políticas públicas para o ensino primário no meio rural entre 1961-1983;

- Compreender a estruturação da rede primária rural no Piauí entre 1961-1983.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Esta pesquisa, do ponto de vista documental, não apresenta riscos. No entanto, através da História Oral, os participantes podem se sentir constrangidos ao falar sobre sua ação e sobre as implicações das políticas públicas para o ensino primário rural no cotidiano escolar. Ou até mesmo se emocionarem ao falar sobre seu trabalho como professores, trazendo um desconforto psicológico devido as lembranças que podem sobrevir através das perguntas entrevistas. Caso se sintam constrangidos a falar sobre algum tema, a pergunta não será realizada. Se quiserem comentar, mas não permitam a publicação de sua resposta, a mesma não será gravada. Em relação a se emocionarem, a entrevista será interrompida e realizada em outro momento, caso seja da vontade do participante em ainda contribuir com a pesquisa sendo resguardado o seu anonimato e possibilidade de desistir da pesquisa a qualquer momento.

Benefícios:

A pesquisa é de grande relevância social e acadêmica por ajudar a contribuir para História da Educação piauiense, principalmente no tocante à História da Educação Primária Rural, além de possibilitar a catalogação dos dados arquivados nas instituições que permitirem a realização da pesquisa. Os arquivos que podem ser doados ou emprestados serão guardados em um arquivo particular de posse do pesquisador até o momento de sua devolução.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos de apresentação obrigatória foram anexados.

Recomendações:

Sem recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto de pesquisa apto a ser desenvolvido.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_901166.pdf	11/05/2017 14:34:52		Aceito
Outros	ainstitucional.pdf	11/05/2017 14:33:49	ENAYDE FERNANDES SILVA	Aceito
Outros	tcud.pdf	09/05/2017 10:43:02	ENAYDE FERNANDES SILVA	Aceito
Outros	encaminhamento.pdf	19/04/2017 13:33:49	ENAYDE FERNANDES SILVA	Aceito
Outros	Lattes.pdf	19/04/2017 13:33:02	ENAYDE FERNANDES SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura	projeto.pdf	18/04/2017 08:51:53	ENAYDE FERNANDES SILVA	Aceito
Investigador				
Folha de Rosto	folharosto.pdf	18/04/2017 08:49:27	ENAYDE FERNANDES SILVA	Aceito
Outros	tcf.pdf	11/04/2017 17:08:37	ENAYDE FERNANDES SILVA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_dos_Pesquisadores.pdf	11/04/2017 17:05:49	ENAYDE FERNANDES SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	11/04/2017 17:05:07	ENAYDE FERNANDES SILVA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

TERESINA, 12 de Maio de 2017

Assinado por:

Herbert de Sousa Barbosa (Coordenador)

ANEXO B- AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA



EDUCAÇÃO
Secretaria de Estado
da Educação / SEDUC

Piauí
GOVERNO DO ESTADO

Ofício UGIE Nº 011/2017

Teresina (PI), 05 de Maio de 2017.

Ilmo(a). Sr(a),
Gestor Escolar

Ao tempo em que o(a) cumprimentamos, informamos a V. Sa. que a Secretaria de Estado da Educação do Piauí, através desta Unidade de Gestão e Inspeção Escolar, visando o fortalecimento da educação piauiense, por meio do resgate de fatos históricos e agentes sócio-educativos, autoriza o acesso da Sra. ENAYDE FERNANDES SILVA à **documentação escolar (atas de registro, fichas de matrículas, planos, fotografias,**

A presente autorização visa auxiliar a realização da pesquisa intitulada *AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ENSINO PRIMÁRIO RURAL NO PIAUÍ (1961-1983)*, PIAUÍ, referente à conclusão do curso de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí (UFPI), cujo objetivo é analisar a estruturação do ensino primário rural piauiense a partir das políticas públicas para esse ensino no Piauí, no período supracitado.

Esclarecemos que a coleta de dados será realizada pela discente sob orientação do professor Dr. Antônio de Pádua Carvalho Lopes, e ambos se comprometem a seguir as normas e rotinas escolares, utilizando-se das informações obtidas somente para divulgação acadêmica, sem prejuízo para pessoas e/ou instituições, preservando a identidade das mesmas.

Atenciosamente,

Ana Rejané da Costa Barros

Diretora Unidade de Gestão e Inspeção Escolar