



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS
CURSO DE PEDAGOGIA

YSMÉLIA DE LIMA VERÇOSA

**INFÂNCIA E SOCIALIZAÇÃO EDUCATIVA DA CRIANÇA NO SEMIÁRIDO
PIAUIENSE**

Picos (PI)

2022

YSMÉLIA DE LIMA VERÇOSA

**INFÂNCIA E SOCIALIZAÇÃO EDUCATIVA DA CRIANÇA NO SEMIÁRIDO
PIAUIENSE**

Monografia apresentada à Universidade Federal do
Piauí, como parte dos requisitos obrigatórios para
obtenção do título de graduada em Pedagogia.

Orientadora: Dr.^a Maria Alveni Barros Vieira

Picos (PI)

2022

FICHA CATALOGRÁFICA
Serviço de Processamento Técnico da Universidade Federal do Piauí
Biblioteca José Albano de Macêdo

V549i Verçosa, Ysmélia de Lima
Infância e socialização educativa da criança no semiárido
piauiense / Ysmélia de Lima Verçosa – 2022.
Texto digitado
Indexado no catálogo *online* da biblioteca José Albano de Macêdo-
CSHNB
Aberto a pesquisadores, com restrições da Biblioteca
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade
Federal do Piauí, Licenciatura Plena em Pedagogia, Picos, 2022.
“Orientadora: Dra. Maria Alveni Barros Vieira”

1. Criança - Educação. 2. Infância – Piauí. I. Vieira, Maria
Alveni Barros. II. Título.

CDD 371.26

Maria José Rodrigues de Castro CRB 3: CE-001510/O

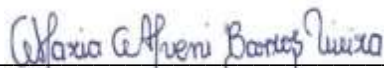
YSMÉLIA DE LIMA VERÇOSA

**INFÂNCIA E SOCIALIZAÇÃO EDUCATIVA DA CRIANÇA NO SEMIÁRIDO
PIAUIENSE**

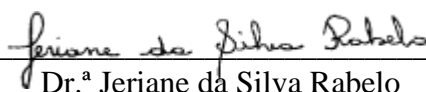
Monografia apresentada à Universidade Federal do
Piauí, como parte dos requisitos obrigatórios para
obtenção do título de graduada em Pedagogia.
Orientadora: Dr.^a Maria Alveni Barros Vieira

Aprovado em 13 de abril de 2022.

BANCA EXAMINADORA



Dr.^a Maria Alveni Barros Vieira
(Orientadora)



Dr.^a Jeriane da Silva Rabelo
(Examinadora I)



Documento assinado digitalmente
OLIVIA MORAIS DE MEDEIROS NETA
Data: 18/04/2022 16:08:34 -0300
Verifique em <https://verificador.iti.br>

Dr.^a Olivia Moraes de Medeiros Neta
(Examinadora II)

Dedico esta monografia a Deus, em primeiro lugar, que até aqui tem me sustentado. A memória de minhas amadas avós, exemplos de determinação. E a toda minha família pelo encorajamento e apoio para a conclusão desse sonho.

AGRADECIMENTOS

Cheguei a última etapa do curso, o fim da minha caminhada acadêmica enquanto graduanda em Pedagogia, o que desperta em mim um misto de bons sentimentos e alegrias.

A minha sincera e afetuosa gratidão aos meus pais e minha irmã que embarcaram comigo nessa jornada me dando total apoio, me incentivando e me guiando para o bem.

Ao meu noivo, meu grande amor, que mesmo de longe contribuía constantemente, és meu exemplo de persistência, dedicação, amor e de ser humano.

As minhas amigas de graduação Sandra, Kelly, Jayne e Marina, que muito me ajudaram desde o início da trajetória acadêmica, se tornando minha segunda família no estado piauiense, na qual as levarei para sempre em meu coração e memória, que nossa amizade permaneça para além dos muros da universidade.

Enfim, a toda minha família, aos Professores da educação básica a graduação que tive a honra da partilha de conhecimentos, em especial a minha orientadora Maria Alveni Barros Vieira, que me inseriu no mundo da pesquisa, abriu portas a experiências inesquecíveis, és meu exemplo de profissional e de luta, meus sinceros agradecimentos. E as demais pessoas que, indiretamente ou diretamente, contribuíram na somatória do ser humano que sou hoje.

*Ensinar
é um exercício
de imortalidade.
De alguma forma
continuamos a viver
naqueles cujos olhos
aprenderam a ver o mundo
pela magia da nossa palavra.
O professor, assim, não morre
jamais...
Rubem Alves*

RESUMO

Este trabalho consiste no resultado de uma pesquisa documental e bibliográfica de abordagem qualitativa que privilegia como tema a história da infância e da sua educação e teve como objetivo principal compreender as formas de socialização educativa vivenciadas pelos mestres-escolas do Piauí em seus períodos de infância que corresponde às décadas de 1930 a 1950. A pesquisa seguiu uma trilha histórica sociológica da educação em suas intersecções com a história cultural e as análises das fontes foram realizadas em consonância com a operacionalidade dos conceitos de infância, criança e socialização educativa, a partir de seus entendimentos como categorias históricas constituídas nas relações sociais. Os resultados dos estudos permitem concluir que os mestres-escolas foram crianças filhas de pequenos agricultores, habitadoras da zona rural na região do semiárido piauiense e cujos processos de socialização por elas vivenciados em seus períodos de infância encontravam-se vinculados à três dimensões: trabalho, brincadeira e educação escolar.

Palavras-chave: Criança. Educação. Infância. Piauí.

ABSTRACT

This work consists of the result of a documentary and bibliographical research with a qualitative approach that privileged the history of childhood and its education as a theme and had as main objective is to understand the forms of educational socialization experienced by the schoolmasters of Piauí in their childhood periods, which correspond to the decades of 1930 to 1950. Following a sociological historical path of education in its intersections with cultural history, the analyzes of the sources were carried out in line with the operationality of the concepts of childhood, child and educational socialization, based on their understanding as historical categories constituted in social relations. The results of the studies allow conclude that the schoolmasters were children of small farmers, inhabitants of the rural area of the semi-arid region of Piauí and whose socialization processes by them experienced in their childhood periods were linked to three dimensions: work, play and school education.

Keywords: Child. Education. Childhood. Piauí.

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

| | |
|--|----|
| Ilustração 1- Mestre- Escola na Região Sul do Piauí – 1912..... | 16 |
| Ilustração 2- Localização dos Municípios de Paulistana, Ipiranga e Picos no Piauí. | 32 |
| Ilustração 3- Cidade de Paulistana – 1957..... | 33 |
| Ilustração 4- Praça Central- Nossa Senhora da Conceição-Ipiranga do Piauí– 1968 | 34 |
| Ilustração 5- Grupo Escolar Coelho Rodrigues (s/d) | 37 |
| Ilustração 6- Instituto Monsenhor Hipólito – 1952..... | 37 |
| Ilustração 7- Ginásio Estadual Marcos Parente, Década de 1950..... | 38 |
| Ilustração 8- Centro da Cidade de Picos na Década de 1950..... | 38 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|----|
| Quadro 1- Relação dos Partícipes da Pesquisa..... | 25 |
| Quadro 2- Período da Segunda Infância Vividas Pelos Partícipes..... | 27 |
| Quadro 3- Perfil Socioeconômico dos Entrevistados..... | 29 |
| Quadro 4- Arranjos Familiares..... | 30 |
| Quadro 5- Repertório Lúdico..... | 42 |
| Quadro 6- Os Mestres Alfabetizadores..... | 45 |
| Quadro 7- Saberes Escolares Ensinados às Crianças..... | 47 |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| INTRODUÇÃO..... | 11 |
| PRIMEIRA SEÇÃO | |
| 1 FUNDAMENTOS TEÓRICOS E CONCEITUAIS DO TRABALHO..... | 13 |
| 1.1 Mestre-Escola..... | 13 |
| 1.2 Infância e Criança..... | 20 |
| 1.3 Socialização Educativa..... | 21 |
| SEGUNDA SEÇÃO | |
| 2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS..... | 24 |
| 2.1 Caracterização da Pesquisa..... | 24 |
| 2.2 Descrição das Fontes de Pesquisa..... | 24 |
| 2.3 Recorte Temporal..... | 26 |
| 2.4 Análise das Fontes..... | 27 |
| TERCEIRA SEÇÃO | |
| 3 CRIANÇA, INFÂNCIA E EDUCAÇÃO..... | 29 |
| 3.1 De Quais Crianças Estamos Falando?..... | 29 |
| 3.2 Em Quais Espaços Suas Infâncias Foram Vividas?..... | 31 |
| 3.3 Forma de Socialização das Crianças no Semiárido Piauiense..... | 39 |
| 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 48 |
| REFERÊNCIAS..... | 50 |
| ANEXOS..... | 53 |

INTRODUÇÃO

Esta monografia tem como tema a história da infância e da sua educação, e privilegia como objeto de estudo as formas de socialização educativa de um segmento de sujeitos que exerceriam o ofício de mestre-escola no semiárido piauiense ao longo do tempo que cobre as décadas de 1930-1950. O interesse pelo temário emergiu durante o desenvolvimento do programa de extensão *Tradições do semiárido piauiense* realizado nos anos de 2018/2019 que tinha como objetivo realizar um mapeamento dos saberes e práticas tradicionais dos povos habitantes do semiárido piauiense bem como criar mecanismos de preservação e divulgação desses saberes e práticas através de um acervo digital.

O programa era composto por dois projetos articulados entre si e o projeto do qual participamos – *Sujeitos, Saberes e Práticas Tradicionais do Semiárido Piauiense* - tinha como objetivo identificar os sujeitos detentores de conhecimentos adquiridos ao longo de várias gerações e que permaneciam presentes nas suas atividades das comunidades em que viviam e, por conseguinte, realizar o inventário desses saberes e práticas tradicionais. Dentre os mestres de saberes tradicionais identificados (reisados, danças de promessas, artesanato da palha da carnaúba, etc.) estavam os mestres das letras reconhecidos como mestres-escolas.

Diante do interesse de um grupo de alunos em refletir e produzir análises aprofundadas acerca dos mestres-escolas e seus saberes tradicionais, foi proposto pela professora Maria Alveni Barros Vieira o desenvolvimento de um projeto de pesquisa com título *História e Memória dos Mestres-Escolas no Semiárido Piauiense*, que foi aprovado nas instâncias superiores e vinculado aos editais Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) e PIBIC nas Ações Afirmativas (Af) / Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)\Universidade Federal do Piauí (UFPI)\Campus Senador Helvídio Nunes de Barros, nos interstícios temporais 2019\2020.

No momento de desenvolvimento da pesquisa o centro das nossas atenções estava na análise das práticas educativas dos mestres-escolas, nos saberes por eles ensinados a meninos e meninas, nos materiais didáticos utilizados e nos acordos contratuais entre os mestres e os pais dessas crianças. Durante o processo de análise das funções e competências intelectuais que permitiram a esses homens e mulheres desempenharem o ofício de mestre no período em estudo e da percepção desses mestres como sujeitos históricos inseridos em tempos e contextos socioculturais diferenciados, foi inevitável questionar: quem foram essas crianças que posteriormente exerceriam o ofício de mestres-escolas entre as décadas de 1930-1950 no

semiárido piauiense? Como viveram suas infâncias? Em quais modalidades de socialização educativa foram aprendizes?

Portanto, o nosso interesse pelo tema aqui apresentado encontra-se ancorado nos conhecimentos por nós adquiridos durante o desenvolvimento das pesquisas que versaram sobre o ofício de mestres-escolas no Piauí, mas, também, no entendimento assimilado de que as narrativas autobiográficas dos mestres-escolas acerca das suas infâncias e processos de socialização, dotam de significados fatos históricos educacionais que marcaram suas trajetórias como crianças em diferentes espaços do semiárido piauiense, temporalidades e grupo sociais. Razões que, por si só, justificam a feitura do trabalho.

Este trabalho foi pensado e executado com a finalidade de elucidar o conjunto de questionamentos supracitados e nessa perspectiva objetivamos, no plano geral, compreender as formas de socialização educativa vivenciadas pelos mestres-escolas no semiárido piauiense em seus períodos de infância. De modo específico, intencionamos: apreender as formas de ser criança e viver a infância no semiárido piauiense no período que cobre as décadas de 1930-1950, a luz dos condicionantes sociais, econômicos, políticos e culturais; identificar as formas de socialização por eles vivenciadas, com ênfase na forma de socialização escolar; elaborar um conjunto de reflexões acerca da história da infância e da criança no Piauí na primeira metade do século XX.

Os resultados dos estudos encontram-se estruturados em 3 (três) seções: o primeiro capítulo traz uma breve discussão teórica acerca dos fundamentos teóricos e conceituais utilizados como referências na elaboração das análises; no segundo capítulo discorreremos sobre os caminhos metodológicos usados durante o estudo, as fontes, os sujeitos e o campo da pesquisa. O terceiro capítulo retrata a análise de caráter qualitativo dos dados e apresenta as discussões dos resultados da pesquisa.

1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS E CONCEITUAIS DO TRABALHO

Nesta primeira seção, pretendemos apresentar os pressupostos teórico e conceituais sobre os quais apoiamos a construção das análises e interpretação dos dados coletados para a pesquisa, além de explicitarmos os significados dos termos ou categorias que foram utilizadas no trabalho. A organização dos conceitos juntamente com os referenciais ocorreu por acreditarmos que, no jogo estabelecido entre os termos e seus significados, seja possível perceber um conjunto de indicadores acerca do caminho já realizado por outros pesquisadores e aquele que ainda pode ser percorrido. Nessa perspectiva, iniciamos por apresentar uma síntese do estado de arte de trabalhos realizados no Brasil e no Piauí que adotaram o mestre-escola como objeto de estudo como forma de apresentar o grupo de pessoas, cujas informações possibilitaram a realização deste trabalho. Em seguida, cuidamos em delinear os termos que fundamentaram as análises construídas ao longo do trabalho, a saber: infância e criança, sociabilidades educativas.

1.1 Mestre-Escola¹

As práticas educativas desenvolvidas pelos mestres-escolas foram essenciais no processo de construção da história da profissão docente. É o que afirma Nóvoa (1987) em artigo científico onde rememora a história dos professores do ensino primário em Portugal, desde o século XVI até aos nossos dias e relaciona as diferentes designações utilizadas no transcurso dos séculos para referenciar os mestres:

[...] mestre-escola ou mestre de ler (séculos XVI-XVII) - mestre régio de ler, escrever e contar (finais do século XVIII) - mestre ou professor das primeiras letras (princípios do século XIX) - professor de instrução primária ou professor primário (finais do século XIX-princípios do século XX) - professor do ensino primário (finais do século XX). (NÓVOA, 1987, p. 417).

A existência da figura do mestre-escola no cenário educacional português durante os séculos da colonização justifica a presença de semelhantes agentes da educação escolar em território brasileiro como parte das práticas educativas herdadas da cultura europeia. Villela

¹ Esta parte do trabalho foi apresentada no VII Congresso Nacional de Educação no ano de 2021 e em relatórios parciais e finais do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica/**PIBIC**, nos anos de 2020 a 2021.

(2000) confirma que a exemplo da Europa, havia no Brasil colonial e imperial várias formas e locais de ensinar e aprender:

Nas grandes propriedades rurais, padres ligados aos engenhos ensinavam filhos de fazendeiros, agregados e até escravos. Nos espaços urbanos a diversidade era maior, variando de acordo com as posses e os objetivos das famílias que demandavam a instrução ou com as intenções de certas instituições que ofereciam por motivos religiosos - no caso da Igreja e das associações filantrópicas -, ou como preparação para desempenho de ofícios, como a instrução fornecida por algumas corporações profissionais e, até mesmo, por proprietários de escravos. (VILLELA, 2000, p. 98-99).

Essa variedade de formas e locais de ensinar e aprender vai exigir uma variedade de agentes educativos. Em trabalho que versa sobre a educação doméstica no Brasil, Vasconcelos (2005) elenca um conjunto de mestres que desenvolveram seus ofícios no âmbito domiciliar dos alunos como os mestres particulares que davam aulas nos dias e horários marcados por seus contratantes, preceptores que habitavam na casa dos alunos, aulas domésticas ministradas pelos pais, tios, avós e padres capelães, além dos mestres-escolas.

Conforme análises feitas pela autora o mestre-escola não faz parte do conjunto de mestres que atuam na educação doméstica, mas de:

[...] outras formas de educação, praticadas no período estudado, que, por vezes, se aproximavam da educação doméstica em seus métodos e práticas, mas, que, em se tratando de ações que ocorriam fora da casa dos aprendizes e que reuniam crianças e jovens de diferentes famílias, em um trabalho que, na maioria dos casos, apesar da utilização do método individual de atendimento, pode ser caracterizado como coletivo, [...]. (VASCONCELOS, 2005, p. 39).

Villela (2000) define que no Brasil do século XIX, os mestres-escolas eram figuras populares entre as famílias de poucas posses que desejavam inserir os filhos no universo das aprendizagens escolares. Considerando que nos oitocentos o modelo escolar ainda não estava rigidamente internalizado, qualquer pessoa que tivesse o domínio razoável da trilogia ler-escrever-calcular poderia ser designada como mestre-escola: uma função docente, não especializada e geralmente exercida como ocupação secundária.

Em relação ao tempo de existência do mestre-escola na cena educacional, Nóvoa (1987) assevera que em Portugal a instituição de um sistema de ensino estatal nos finais do século XVIII e conseqüentemente o nascimento de uma nova geração de profissionais do ensino, os mestres régios de ler, escrever e contar, vai conduzir ao desaparecimento progressivo dos mestres-escolas. Segundo Villela (2000), aqui no Brasil sua existência foi prolongada até fins do século XIX, momento em que a formação de professores primários passa a ser realizada nas

escolas normais e os mestres-escolas, então considerados poucos instruídos, vão cedendo lugar a profissionais “formados”.

No entanto, em fins do século XIX, e mesmo no transcurso do século XX, a escola oferecida pelo governo, assim como os serviços da escola particular, só conseguiram beneficiar crianças e jovens dos centros mais populosos do território brasileiro. Na zona rural do semiárido piauiense, assim como nas zonas suburbanas das cidades, onde prevaleciam índices elevados de pessoas analfabetas, o processo de escolarização permanecia sob a responsabilidade direta das famílias que lançavam mão dos mestres-escolas existentes na região para que seus filhos fossem iniciados no mundo dos letrados.

O contexto educacional piauiense na passagem do período imperial para o republicano apresenta tendências educativas que vinham em desenvolvimento no século XIX. O entusiasmo pela educação e a crença no seu caráter redentor da sociedade, a preocupação manifestada pelos governos estaduais e municipais acerca da expansão do ensino primário tanto na capital como no interior, impulsionariam o incremento no número de escolas, de alunos matriculados e no número de mulheres formadas como professoras normalistas. Aspectos considerados por muitos historiadores da educação como decisivos para o declínio do ofício de mestre-escola no Brasil no início do século XX.

Todavia, como assevera Queiroz (2008), esse crescimento não acompanhou as expectativas do Estado em relação a população escolarizável, mantendo o Piauí “[...] como uma das unidades da Federação em que o número de analfabetos guardava maior proporção em relação a população total.” (QUEIROZ, 2008, p. 11). Através do acesso a cartas particulares de professores primários, assim como a matérias relativas à instrução publicadas na imprensa, a autora relaciona alguns aspectos da instrução primária como exercidos na zona rural do sertão piauiense nas duas primeiras décadas do século XX: professores semi-analfabetos e\ou analfabetos; concursos fraudulentos; perseguições e exonerações dos professores por critérios políticos partidários; ordenados miseráveis e frequentemente atrasados; inexistência de prédios escolares e de verbas para o aluguel de salas; inexistência de materiais didáticos e utensílios pedagógicos; alunos rotos e descalços.

Na prática, os resultados foram pífios diante do que pretendiam os novos governantes: formar novos cidadãos, imbuídos de crenças e valores morais pertinentes ao ideal republicano. Assim declarava o censo de 1920 ao revelar que o Piauí possuía 52.255 (cinquenta e dois mil, duzentos e cinquenta e cinco) habitantes, destes, apenas 8.645 (oito mil, seiscentos e quarenta e cinco) eram alfabetizados. Para cada 1000 (mil) habitantes apenas 6 (seis) estavam

matriculados nas escolas oficiais. Mas era impossível saber quantos teriam sido alfabetizados nas salas dos mestres-escolas.

Não é absurdo supor que nesse cenário permanecia a prática comum dos chefes de família em recorrer ao trabalho do mestre-escola para ensinar seus filhos a ler, escrever e contar, além de outras matérias que considerassem necessário. O funcionamento de uma dessas escolas criada pela iniciativa particular no sertão de São Raimundo Nonato (PI) foi registrada em fotografia com data de 1912.



Ilustração 1: Mestre-escola na região sul do Piauí - 1912

Fonte: imagens das expedições científicas do Instituto Oswaldo Cruz ao interior do Brasil entre 1911 e 1913 [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 1992.

Vieira (2011), observa que a distância das escolas de instrução primária das residências dos alunos assim como a inconstância do seu funcionamento nas zonas rurais ora por falta de alunos, ora por falta de professores, favorecia a forte presença dos mestre-escola nas casas das famílias sertanejas piauienses nas primeiras décadas do século XX.

Após o fenômeno designado como Revolução de 1930 a instrução popular ganharia destaque nos debates educacionais no Piauí com propósito planejar ações que possibilitassem rapidez na execução dos projetos educacionais que tinham como finalidade melhorar os índices de alfabetização da população. Segundo Gonçalves (1980) a estratégia elaborada seria a expansão do ensino primário para o interior do Estado através da construção de grupos escolares cujas aulas seriam conduzidas por professoras normalistas.

De fato, o grupo escolar inaugurou mudanças significativas na educação piauiense através da adoção de métodos de ensino modernos, da organização lógica dos tempos escolares, da divisão do ensino em séries ministrado por diferentes professoras, enquanto os estudantes foram classificados por faixa etária. Além dos diretores e inspetores Vidal (2006) aponta a professora normalista como referência principal da renovação escolar, percebida pela comunidade como uma pessoa de competência sólida, ciente de sua missão, de reconhecida moralidade e capaz de exercer o magistério como um apostolado.

Segundo Faria Filho (2000), o grupo escolar e seus agentes educativos representavam a modernidade zombando das ideias, das práticas pedagógicas, da má formação ou da ausência de formação especializada do velho mestre-escola que perdurara nos anos finais do século XIX e avançava nas décadas iniciais do século XX. Sem dúvidas, no período de 1932 a 1937, ocorreu um crescimento significativo no número de matrículas no ensino primário colocando o Piauí em primeiro lugar entre todas as demais unidades da federação. Todavia, as taxas de matrícula permaneceram baixas em relação à população com idade escolar. No censo de 1940 está registrado que quase 80% da população não sabia ler e escrever.

Constata-se que investir somente nesse modelo de escola primária não bastava para sanar o analfabetismo no Piauí, posto que, eram escolas urbanas, erguidas nas cidades mais populosas, cujo raio de alcance das localidades situadas no extremo das zonas rurais era pouco e a maior parte da população, 77,1% morava na zona rural (IBGE, 1940), alheia às benesses do grupo escolar favorecendo a permanência dos mestres-escolas como opção concreta daquelas famílias que consideravam ser necessária a instrução dos filhos na leitura, na escrita e nos cálculos.

Mesmo nas zonas suburbanas, nos arredores das cidades, parece permanecer entre as famílias mais humildes a preferência do trabalho realizado pelos mestres-escolas. Em texto onde analisa as experiências narradas pelo piauiense Bugyja Britto, Vieira (2011) apresenta a trajetória escolar do menino como aluno na casa da mãe, nas escolas de Teresina (PI) (1915-1920) e como mestre-escola nas residências de famílias que habitavam nos subúrbios da capital nas primeiras décadas do século XX:

Bugyja foi mestre particular de primeiras letras. Mestre que comparecia sistematicamente às casas de famílias pobres residentes em lugares distanciados, nas periferias da cidade de Teresina. Ministrava aulas de português e aritmética do curso elementar a outros meninos. Era uma criança que desarnava outras na leitura e na escrita. (VIEIRA, 2011, p. 34).

A autora sublinha que as experiências vivenciadas por Bugyja Britto como mestre-escola nas zonas suburbanas de Teresina (PI) não se processaram no vazio, independente de

objetos e condições. Ao contrário, encontram-se inseridas no meio social em que o menino viveu revelando, primeiro, as dificuldades dos governantes em universalizar as oportunidades escolares às crianças no Piauí em princípios do século XX, depois, que aquele já era um mundo profundamente marcado pelos processos formais de educação. Independentemente do local onde o processo ensino-aprendizagem fosse realizado - em âmbito domiciliar, na casa-escola, no salão da Igreja – estaria presente a figura do mestre-escola reconhecido como um agente do ensino escolar.

E continuaria presente nas décadas posteriores, principalmente nas zonas rurais onde residiam a maior parte da população piauiense, assim como a maioria absoluta das pessoas que declaravam não saber ler nem escrever (IBGE, 1950,1960,1970). Mesmo com a criação de programas de erradicação do analfabetismo patrocinados pelas instâncias federais, a exemplo do Movimento de Alfabetização Brasileiro (MOBRAL), o mestre-escola continuava a exercer o seu ofício nos sertões do Piauí como mostram os trabalhos escritos por Sousa (2016), Pinheiro (2017), Sousa e Verçosa, *et al* (2019).

Ao delinear a biografia da professora Maria Pureza Cardoso em sua trajetória como mestre-escola no sertão piauiense, Sousa (2016) relata que a dita professora iniciou no ano de 1937 suas primeiras experiências como mestre em escolas familiares que também recebiam parentes e vizinhos do contratante. Nessas escolas, geralmente a mestre-escola assumia o compromisso para ensinar a ler, escrever e contar e seu prestígio social estava vinculado ao fato de ser negociado por fazendeiros que possuíam dinheiro e prestígio social. Entretanto, no intervalo de uma contratação e outra, exercia o trabalho de passadeira de roupa a fim de comprar utensílios de uso pessoal.

A autora esclarece que, naqueles tempos era difícil encontrar pessoas com disposição para exercer o magistério na zona rural e essa realidade contribuirá para o encerramento das atividades de mestre-escola de Dona Pureza por volta dos anos de 1952/1953, posto que, tão logo tenha sido criada uma escola pública estadual na região onde exercia o magistério nas escolas familiares, foi contratada como professora.

Ao tratar da história da educação rural na municipalidade de Picos (PI), Pinheiro (2017) alinhava sua narrativa a partir da trajetória docente e das práticas educativas desenvolvidas pelo mestre-escola Miguel Borges de Moura entre os anos de 1938 a 1970. O mestre, que atendia pela alcunha de Miguel Guarani, era conhecido e reconhecido no sertão do Vale do Rio Guaribas, principalmente nas margens formadas pela zona rural, com seus povoados ainda sem estrutura escolar.

Conforme parecer da autora, Miguel Guarani desenvolvia seu ofício como mestre-escola ambulante, viajando para povoados diversos, firmando seus contratos nas fazendas e casa de povoados, transformando as salas dos domicílios familiares em ambientes escolares provisórios com a finalidade de ensinar crianças e adultos a ler, escrever e contar. No ano de 1941 foi contratado para exercer o magistério público em povoado da zona rural da municipalidade picoense, mesmo assim permanecia exercendo o ofício de mestre-escola nos períodos de férias e de mestre particular recebendo alunos em sua própria residência. E assim exerceu o ofício de mestre-escola até o ano de 1971, quando veio a falecer.

Ao contrário de Dona Pureza e Mestre Guarani que iniciaram o ofício de mestre-escola na década de 1930, outros mestres-escolas do sertão piauiense principiaram mais tardiamente. Em artigo escrito por Sousa e Verçosa, *et all* (2019) no qual apresentavam parte dos resultados de uma investigação que teve como objetivo geral compreender as práticas educativas dos sujeitos que exerceram o ofício de mestre-escola no semiárido do Piauí, as autoras relacionam a existência de 6 (seis) pessoas que, decidiram iniciar suas atividades como mestres-escolas nas décadas de 1940, 1960 e 1970.

As autoras confirmam que nesses períodos os mestres-escolas ainda eram disputados pelas famílias, principalmente aqueles que tinham adquirido fama como mestre desarnador de meninos e meninas. Explicam as autoras que nesse interstício, um bom mestre-escola era um verdadeiro achado e quem tivesse a sorte de ter um à mão, não ousava desgostá-lo, nem que fosse por força de um motivo forte, até porque a maioria dos pais que os contratavam eram analfabetos e esperavam que os filhos aprendessem a ler, escrever, contar e assinar o nome.

As autoras ressaltam, ainda, que as aulas aconteciam nas pequenas povoações situadas na zona rural, no espaço da casa do aluno, do mestre ou do representante da comunidade, responsável por suas contratações. Que consistiam em aulas diárias por um período que poderia ser de um, dois, três e até seis meses. Constata-se no trabalho das referidas autoras que parte dos mestres escolas por elas entrevistados foram inseridos no serviço público como professores, outros voltaram-se para as lidas no campo e alguns, já no começo da década de 1980, viram suas atividades de ensino transformadas em aulas de reforço escolar.

Indubitavelmente o mestre-escola faz parte da história da educação do território piauiense por um longo tempo. Suas atividades só deixariam de ser requisitadas com frequência na década de 1970, quando ganham maiores destaques as formas estatais e hierarquizadas de profissionalização docente, com a complexidade dos saberes escolares. Parece-nos, que nesse período já não possuíam o prestígio dos seus antecessores, tão pouco a clientela.

1.2 Infância e Criança

Os termos infância e criança são dinâmicos e possuem historicidade. Em tempos e lugares diferentes foram construídas acepções variadas que as compreenderam historicamente demarcando suas inflexões. Destacamos neste trabalho as modalidades conceituais desses termos como apresentadas por Freitas e Kuhlmann Jr. (2002) na forma em que possam funcionar como ferramentas para a pesquisa histórica no contexto brasileiro.

No entendimento dos autores supracitados, o termo infância pode ser trabalhado com duplo sentido: primeiro, como a representação que os adultos fazem em determinados contextos sociohistóricos sobre o período inicial da vida humana. Depois, como um substantivo que designa o próprio período vivido pela criança. A esse duplo sentido atribuído à noção de infância, encontra-se um terceiro articulado a flexão do termo no singular ou no plural: utilizado no singular, o vocábulo infância indica um tipo ideal, a construção de um modelo imaginário a caracterizar elementos comuns às diferentes crianças. Já no plural, significa categoria específica a determinado grupo, infâncias pobres, de elite, abandonadas, delinquentes, etc. Assim, fazer uma História da Infância seria construir a história do imaginário produzido em determinada sociedade sobre aspectos variados relativos à criança.

O termo criança indica uma realidade psicobiológica referenciada ao indivíduo. É o sujeito real que vive a infância, enquanto fase da vida. Construir uma História da Criança seria elaborar uma história da relação das crianças entre si, os adultos e a realidade sócio histórica. Ao explorarem a tensão existente entre criança como categoria psicobiológica e como categoria sócio histórica, Kuhlmann Jr. e Fernandes (2004) refletem acerca da história dos discursos ontológicos sobre o que é ser criança e questionam as possibilidades, de enquanto uma realidade psicobiológica a criança ser capturável no exterior de instituições como a família e a escola.

A tese para suas inquirições baseia-se no fato de que a criança não aparece como sujeito da sua história, sendo o adulto quem dimensiona e organiza a narrativa a seu respeito. O que os leva a concluir que “[...] talvez a forma mais direta de perceber a criança, individualmente ou em grupo, seja precisamente tentar captá-la com base nas significações atribuídas aos diversos discursos que tentam definir historicamente o que é ser criança”. (Ibid, p.16)

Partilhando da mesma opinião, Stearns (2006) considera que saber como as crianças vivenciam a escola na atualidade é uma operação intelectual difícil. Compreender as crianças, nessa mesma relação noutra tempo histórico, é ilusório, pois:

Crianças deixam relativamente poucos registros diretos. As pessoas rememoram suas infâncias, adultos escrevem sobre crianças e há objetos – berços, brinquedos etc., mas isso também é trazido à baila por intermediários adultos. Justamente por isso, é mais fácil tratar historicamente da infância do que das crianças em si, porque a infância é em parte definida pelos adultos e por instituições adultas. (STEARNS, 2006, p. 13).

Pode-se dizer que as ideias e concepções construídas sobre a criança constituem, no dizer de Rizzini (2008), presunções, suposições, interpretações de um grupo de pessoas, geralmente, membros da elite letrada, que dominava a arena política à época, tinha diante de si uma opção a fazer: promover a educação das crianças sem, no entanto, abrir mão dos privilégios “herdados”.

1.3 Socialização Educativa

Assim como os termos infância e criança, a expressão socialização educativa possui sentidos variados. Geralmente utilizamos o termo socialização para designar as diferentes experiências do ensinar e do aprender de que todos os indivíduos necessitam para viver em sociedade. Na academia, essa expressão é classificada em duas categorias: educação não-formal e educação formal. Por educação não formal, designam-se as experiências de jovens e crianças interagindo com o seu meio, seus familiares adultos ou não, enquanto trabalham, brigam, se divertem, amam. É o aprender através de vivências que, no entender de Cox (2004), em quase nada lembram as técnicas pedagógicas escolares.

Para significar a expressão educação formal ou sistematizada recorreremos a noção de forma escolar de socialização definida pelos sociólogos franceses Vincent, Lahire e Thim (2001) como um modo de relação social pensado e praticado como educação, vinculado a práticas escritas e a saberes codificados, cujo sentido varia em função das realidades e dos sujeitos sociais que dele se apropriam. Segundo os autores a emergência da forma escolar deve ser compreendida como um vasto empreendimento de ordem pública, cuja análise permite evidenciar as ligações profundas que unem escola, Estado moderno e culturas escritas.

Nas palavras dos autores,

[...] a constituição do Estado moderno, a progressiva autonomização de campos de práticas heterogêneas, a generalização da alfabetização e da forma escolar (lugar específico separado, baseado na objetivação-codificação-acumulação dos saberes), assim como a construção de uma relação distanciada da linguagem e do mundo (relação escritural-escolar com a linguagem e com o mundo) devem ser pensadas como modalidades específicas de uma realidade social de conjunto, caracterizada pela generalização de formas sociais escriturais [...] (VINCENT, LAHIRE e THIM, 2001, p. 18).

Contudo, a socialização escolar não está restrita às iniciativas realizadas no âmbito do Estado, tão pouco se detém às portas da instituição escolar. Sua generalidade se fez a partir de iniciativas distintas e modalidades variadas que envolvem uma heterogeneidade de sujeitos, saberes, espaços e práticas educativas resultantes das “[...] diferentes apropriações operadas pelos diversos grupos sociais” (VINCENT, LAHIRE e THIM, 2001, p.42).

É preciso, pois, compreender que o espaço, o tempo, a relação pedagógica, a aprendizagem de saberes codificados e normatizados e a relação escritural-escolar com a linguagem e com o mundo, constituem dimensões da forma escolar, necessárias ao entendimento de sua importância nas sociedades e que contribuem para a emergência dos mestres que ensinam a ler, escrever e contar.

Segundo Vincent, Lahire e Thim (2001), a maneira dominante de hoje considerarmos as crianças como sujeitos sociais à parte, com direito a se tornarem objeto de ações específicas e adaptadas, resulta da relação surgida entre a criança e a forma escolar.

Esta forma sui generis de relações com a criança, com as crianças, que passa pela constituição da infância como categoria particular de sujeitos sociais separados, distintos de outros sujeitos sociais, suscetíveis de um tratamento particular: a educação (VICENT, LAHIRE E THIM, 2001, p.43).

Em função da forma escolar, a infância foi subdividida em fases, a criança transformada em aluno, regras de aprendizagem foram estabelecidas e atividades escolares planejadas em suas especificidades para cada idade e distribuídas em horários. A submissão da infância a uma divisão em sequências temporais previstas antecipadamente faz aparecer “[...] um tempo específico, o tempo escolar, simultaneamente como período da vida, como tempo no ano e como emprego do tempo cotidiano” (VINCENT, LAHIRE E THIM, 2001, p.13).

Vinculada à forma escolar também se encontra a constituição de um universo separado para a socialização da infância. Surgem os novos tipos de escolas pensadas e planejadas para funcionarem:

[...] num espaço fechado e totalmente ordenado para a realização, por cada um, de seus deveres, num tempo tão cuidadosamente regulado que não pode deixar nenhum espaço a um movimento imprevisto, cada um submete sua atividade aos “princípios” ou regras que a regem (VINCENT, LAHIRE E THIM, 2001, p 14).

Destinada a todas as crianças, a escola faz parte de um projeto moderno civilizador que busca estabelecer novas pautas de comportamento para o ser humano. Na escola, cada atividade das crianças é transformada em uma atividade educativa, “[...] cuja finalidade é formá-las, formar seus corpos, formar seus conhecimentos, formar sua moral..., sendo que todos esses aspectos são indissociáveis”. (VINCENT, LAHIRE e THIM, 2001, p.43).

Observam, ainda, os autores que as propriedades da forma escolar de socialização das crianças transbordam largamente as fronteiras da escola e atravessam numerosas instituições e grupos sociais. É possível encontrar elementos e traços da forma escolar nas diversas instâncias socializadoras cuja relação com a infância implica em práticas que não têm outras funções sociais senão a de educá-las.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta parte do trabalho apresentamos o conjunto de métodos e instrumentos utilizados na investigação, assim como os caminhos percorridos no desenvolvimento da pesquisa.

2.1 Caracterização da pesquisa

A proposta de investigação seguiu uma trilha histórica e sociológica da educação (DERMATINI, 2001) em suas intersecções com a história cultural. Tratou-se de uma pesquisa documental e bibliográfica (MACEDO, 1996) de abordagem qualitativa (FLICK, 2004) com ênfase na análise das 3 (três) categorias por nós selecionadas como fios condutores do trabalho: mestre-escola, infância e criança e socialização educativa.

2.2 Descrição das fontes de pesquisa

As principais fontes de informação deste trabalho consistiram no conjunto de entrevistas feitas pelos alunos (as) do curso de Pedagogia/UFPI/CSHNB no ano de 2018, período em que foi realizado o programa de extensão “Tradições do Semiárido Piauiense” que teve como objetivo realizar um mapeamento dos saberes e práticas tradicionais dos povos habitantes do semiárido piauiense, bem como criar mecanismos de preservação e divulgação desses saberes e práticas através de um acervo digital.

O referido programa compunha-se de dois projetos de extensão interligados: o projeto *Acervo digital dos sujeitos, saberes e práticas tradicionais do semiárido* - intencionava organizar instrumentos digitais que possibilitassem não apenas o registro, mas a ampla divulgação dos mestres de saberes e práticas tradicionais no território do semiárido piauiense; o projeto *Sujeitos Saberes e Práticas Tradicionais do Semiárido Piauiense* que teve como objetivo realizar um amplo inventário de saberes e práticas tradicionais ainda presentes no semiárido piauiense através da identificação e entrevista dos sujeitos detentores de conhecimentos aprendidos e transmitidos ao longo de várias gerações e que permanecem presentes nas suas atividades cotidianas ou em suas memórias a exemplo dos mestres de reisados, mestres de danças de promessas, mestres de moagem de cana e farinhadas, mestres de rezas de cura, mestres de contar histórias de assombração, etc. Dentre os mestres de saberes e práticas tradicionais no território do semiárido piauiense fizemos parte da equipe que escolheu como partícipes das entrevistas os mestres na arte de desarnar meninos e meninas na leitura, na escrita e nas quatro operações básicas da matemática: os mestres-escolas.

No ano de 2018, o processo de identificação dos mestres-escolas foi realizado através da técnica denominada snowball, ou bola de neve, que consiste em uma amostragem não probabilística utilizada em pesquisas qualitativas, que usa redes de referência e indicações. Segundo Vinuto (2014), a técnica de coleta de dados snowball é bastante útil para pesquisar grupos difíceis de serem estudados ou acessados ou também quando não se conhece o universo da pesquisa.

Assim, a busca inicial por informações teve como intermediários iniciais membros dos sindicatos de trabalhadores rurais, dos movimentos eclesiais de base, dos sindicatos de professores, das secretarias municipais de educação e cultura, entre outras organizações de movimentos sociais existente em 14 (quatorze) municípios situados na região centro-sul do Piauí, semiárido piauiense, onde residiam os alunos extensionistas, a saber: Picos, Paulistana, Inhuma, São João da Canabrava, São Luís das Guaribas, Ipiranga, Oeiras, Dom Expedito Lopes, Francisco Santos, Colônia do Piauí, São José do Piauí, Paquetá, Itainópolis e Monsenhor Hipólito. A segunda forma de identificação foi realizada, através das indicações feitas pelos próprios mestres-escolas. No total foram entrevistados 6 (seis) mestres-escolas e 11 (onze) ex-alunos de mestres-escolas.

Para o desenvolvimento deste trabalho, selecionamos e fizemos uso exclusivo das entrevistas feitas com 5 (cinco) mestres-escolas de 3 (três) municipalidades, já transcritas, paginadas, digitalizadas, e guardadas no acervo da professora da UFPI, doutora Maria Alveni Barros Vieira desde 2018. São elas:

Quadro 1-Relação dos partícipes da pesquisa

| Denominação | Ano de Nascimento | Sexo | Município |
|-------------|-------------------|-----------|------------|
| Mestre 1 | 1927 | Masculino | Picos |
| Mestre 2 | 1945 | Feminino | Paulistana |
| Mestre 3 | 1945 | Masculino | Ipiranga |
| Mestre 4 | 1945 | Feminino | Ipiranga |
| Mestre 5 | 1949 | Feminino | Ipiranga |

Fonte: entrevistas realizadas pelos alunos do curso de Pedagogia\CSHNB (2018)

Em relação as fontes bibliográficas fizemos uso de textos biográficos e autobiográficos, de artigos científicos, obras literárias e acadêmicas que fazem referência de forma direta e indireta ao temário em estudo a exemplo do trabalho de Nóvoa (1999) intitulado *Sobre o passado e o presente dos professores*; as memórias de Pereira (1996) registradas obra *Velhas*

escolas- Grandes Mestres; a biografia da professora Maria Pureza Cardoso descrita em artigo escrito por Sousa (2016), a tese de doutorado de Pinheiro (2017) que versa sobre as práticas educativas do mestre-escola Miguel Guarani, no Vale do Guaribas/PI (1938- 1971) capítulo de livro escrito por Vieira (2020), além de artigo escrito por Sousa, Verçosa et all (2019) como resultados do desenvolvimento de projetos de pesquisa acerca dos sujeitos escolares no Piauí.

A análise criteriosa das fontes foi realizada em consonância com a operacionalidade dos conceitos que nos propomos trabalhar, a saber, mestre-escola, infância e criança e socialização educativa, que se destacam nesta proposta de investigação como categorias históricas constituídas nas relações sociais. Para compreendermos de quais infâncias e crianças estamos falando no transcurso temporal de 3 (três) décadas (1930-1950), no contexto espacial do Brasil\Piauí recorreremos a leitura de artigos que nos permitiram apreender o tempo da infância e a condição de ser criança da autoria de Kuhlmann Jr. E Fernandes (2004), Viana (2018), Castelo Branco (2009), Morais (2013), Marinho (2014) além dos relatos de vida contidos nas entrevistas cedidas pelos mestres-escolas (2018) e nas obras biográficas e autobiográficas.

No que tange ao uso expressão socialização educativa esta representa as tentativas de ultrapassarmos os limites de uma tradição que insiste em associar a educação escolar de crianças somente aquelas que são realizadas no âmbito dos espaços institucionais de ensino, mas nos espaços improvisados como se caracterizava as práticas dos mestres-escolas. Outrossim, na perspectiva de alargar um entendimento da educação recorreremos ao conceito de forma escolar como elaborado por Vincent; Lahire; Thin (2001).

2.3 Recorte Temporal

Em relação ao recorte temporal do trabalho, 1930-1950, este foi escolhido levando em consideração os períodos correspondentes aos anos de nascimentos dos mestres-escolas e aos períodos de suas segundas infâncias consideradas por legisladores da educação brasileira como o tempo em que a criança passa por um significativo desenvolvimento cognitivo e florescimento social, e, portanto, tempo “obrigatório” de ir para a escola.

Flach (2011) ressalva que no Brasil as primeiras prescrições do Estado em relação ao tempo da criança ir à escola recaíram sobre a instrução obrigatória estabelecida na Constituição de 1824, fixando a frequência dos alunos dos 7 (sete) aos 12 (doze) anos de idade. Passados mais de um século, o Decreto-lei nº 8529, de 02 de janeiro de 1946, também chamado de Lei Orgânica do Ensino Primário, elaborou diretrizes para esse nível de ensino no país, confirmando

que o ensino primário fundamental, seria destinado às crianças de 7 (sete) a 12 (doze) anos de idade.

Feitos os cálculos, as décadas de vivências da segunda infância dos mestres-escolas entrevistados ficaram definidas conforme exposto no quadro abaixo:

Quadro 2 – Períodos da segunda infância vividas pelos partícipes

| Denominação | Ano de Nascimento | Sexo | Década da infância (7-12 anos) | Município |
|-------------|-------------------|-----------|--------------------------------|------------|
| Mestre 1 | 1927 | Masculino | 1930 | Picos |
| Mestre 2 | 1945 | Feminino | 1950 | Paulistana |
| Mestre 3 | 1945 | Masculino | 1950 | Ipiranga |
| Mestre 4 | 1945 | Feminino | 1950 | Ipiranga |
| Mestre 5 | 1949 | Feminino | 1950 | Ipiranga |

Fonte: Cálculo elaborado com base no conjunto das entrevistas feitas com os mestres-escolas (2021).

Embora o somatório correspondente ao Mestre 1 tenha como resultado ano de 1939, decidimos incluir a década de 1930 na sua totalidade, assim como a década de 1940 por entendermos serem necessárias para uma melhor construção das análises sobre o cenário sócio educacional. De forma contrária, mas pela mesma razão, o somatório correspondente ao Mestre 5, aponta o ano de 1961 como recorte final, mas adotamos como período de análise somente a década de 1950.

2.4 Análise das Fontes

A análise dos dados percorreu 4 (quatro) etapas:

Primeira etapa - Pré- análise dos questionários, com exploração do material obtido;

Segunda etapa – Elaboração do perfil socioeconômico, familiar e geográfico dos entrevistados além da descrição das socializações educativas (brincadeiras, trabalho e educação).

Terceira etapa - Tratamento dos resultados das leituras com inferências e interpretações à luz da literatura teórico-metodológica selecionada;

Quarta etapa - Organização dos resultados da pesquisa em subdivisões distintas, mas que dialogam entre si, fundamentadas pelo cenário histórico, social e cultural dos períodos das infâncias relatadas.

Observamos que parte significativa das questões elencadas no roteiro das entrevistas semiestruturadas realizadas com os 6 (seis) mestres-escolas nos permitiram elaborar, com

riqueza de detalhes, algumas reflexões sobre a história da infância dos mestres-escolas e de sua socialização educativa no Piauí entre as décadas de 1930-1950 e, conseqüentemente, responder os questionamentos elaborados na proposta de investigação: quem foram as crianças que posteriormente exerceriam o ofício de mestres-escolas entre as décadas de 1930-1950 no semiárido piauiense? Como viveram o período da infância? Em quais modalidades de socialização educativa foram aprendizes? As respostas aos questionamentos acima elencadas estão expostas no capítulo a seguir.

3. CRIANÇA, INFÂNCIA E EDUCAÇÃO NO SEMIÁRIDO PIAUIENSE

Nesta última seção do trabalho, apresentamos os resultados da pesquisa através da recriação de alguns aspectos do universo infantil de um grupo de crianças que um dia exerceriam o ofício de mestre-escola, alfabetizando meninos e meninas. A análise cuidadosa das fontes nos permitiram transitar em suas infâncias, observar os processos de socialização educativa por elas vivenciadas em diferentes espaços do semiárido piauiense, durante o período que cobre as décadas de 1930 a 1950.

3.1 De quais crianças estamos falando?

O roteiro que serviu de fio condutor para as entrevistas semiestruturadas realizadas em 2018 pelos alunos do curso de Pedagogia/Universidade Federal do Piauí-UFPI/Campus Senador Helvídio Nunes de Barros- CSHNB com os mestres-escolas é composto por 31 (trinta e uma) questões, 6 (seis) das quais fazem referência direta acerca da vida pessoal dos partícipes a saber: sexo, estado civil, data de nascimento, idade, naturalidade e escolaridade. A questão naturalidade, foi aqui substituída pela questão local de vivência da infância do entrevistado que, no nosso entendimento, melhor atende aos fins deste trabalho:

Quadro 3: perfil socioeconômico dos entrevistados

| Denominação | Ano do nascimento | Sexo | Idade na época da entrevista | Local de vivência da infância | Escolaridade (nomenclatura atualizada) |
|-------------|-------------------|-----------|------------------------------|---|---|
| Mestre 1 | 1927 | Masculino | 91 | Povoado de Caibras/Picos | Ginásial completo (equivale ao ensino fundamental completo) |
| Mestre 2 | 1945 | Feminino | 73 | Povoado de Jardins/Oeiras depois Ipiranga | Segundo grau (equivale ao ensino médio) |
| Mestre 3 | 1945 | Masculino | 73 | Povoado Ipiranga | 6ª série do ginásial (equivale ao ensino fundamental incompleto) |
| Mestre 4 | 1945 | Feminino | 73 | Cidade de Paulistana | 4ª série do ensino primário (equivale ao ensino fundamental incompleto) |
| Mestre 5 | 1949 | Feminino | 69 | Povoado Ipiranga | Segundo Grau |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|----------------------------|
| | | | | | (equivale ao ensino médio) |
|--|--|--|--|--|----------------------------|

Fonte: conjunto de entrevistas realizadas pelos alunos do curso de Pedagogia\CSHNB (2018)

De acordo com as informações contidas no conjunto das fontes por nós analisadas e expostas no quadro 3 (três), foram partícipes das entrevistas 5 (cinco) mestres-escolas, sendo 2 (dois) do sexo masculino e 3 (três) do sexo feminino, nascidos entre os anos de 1927 e 1949 com idade, que variava na época das entrevistas (2018), entre 91 (noventa e um) à 69 (sessenta e nove) anos de idade. Em relação aos espaços de vivências de suas infâncias, 4 (quatro) mestres-escolas indicaram povoados situados em zonas rurais, enquanto 1 (um) revela ter vivido os períodos de suas infâncias na sede de município.

Para a análise do perfil dos mestres-escolas entrevistados, convém observar que no período em estudo, 1930-1950, as cidades situadas no semiárido piauiense ainda apresentavam uma forte confluência do urbano com o rural. Mesmo o mestre-escola que relata ter vivido os períodos de suas infâncias na sede do município de Paulistana informa como profissões dos pais a agricultura e as prendas do lar. Esse entendimento contribuiu para a compreensão da dinâmica social e espacial que envolvia a infância e a socialização educativa dos mestres-escolas.

Outra informação que merece destaque é a escolaridade dos mestres. Assim como descrito na obra memorialística de Pereira (1996) acerca dos mestres-escolas do Piauí nas primeiras décadas da República Velha, quanto mais se avança nos tempos, maior eram os anos de escolaridade dos mestres, embora não fosse uma regra. Aqui também percebemos o mesmo fator, sendo, em equivalência aos graus de ensino da atualidade, 2 (dois) mestres com o ensino fundamental incompleto, 1(um) com o ensino fundamental completo e 2 (duas) com o ensino médio.

Para finalizar o perfil socioeconômico dos partícipes, apresentamos alguns dados de seus arranjos familiares por considerarmos que nas décadas de 1930 a 1950 a família era a principal fonte de referência e de socialização das crianças, a esfera responsável pela qualidade de vida de seus membros, nela eram tomadas uma série de decisões relativas à costumes, valores, sistemas de crenças e, sobretudo, educação.

Quadro 4: Arranjos familiares

| Denominação | Ano do nascimento | Sexo | Situação conjugal dos pais | Número de filhos | Profissão dos pais |
|-------------|-------------------|-----------|----------------------------|------------------|-----------------------------|
| Mestre 1 | 1927 | Masculino | Casados | 12 | Pecuarista e prendas do lar |

| | | | | | |
|----------|------|-----------|--------------|--------------|--|
| Mestre 2 | 1945 | Feminino | Mãe solteira | 05 | Atividades domésticas |
| Mestre 3 | 1945 | Masculino | Não declarou | Não declarou | Agricultores e prendas do lar |
| Mestre 4 | 1945 | Feminino | Casados | 13 | Agricultores e prendas do lar |
| Mestre 5 | 1949 | Feminino | Casados | 05 | Pai- não declarou. Mãe – prendas do lar |

Fonte: Conjunto de entrevistas realizadas pelos alunos do curso de Pedagogia\CSHNB (2018)

Conforme as informações expostas no quadro 4 (quatro), a maioria dos entrevistados faziam parte do modelo de família tradicional constituída pelo casal com filhos, composta por uma média de 5 (cinco) a 13 (treze) filhos, sendo apresentado somente um arranjo familiar constituído pela mãe com filhos. Quase todos os pais desempenhavam a função de agricultores, apenas 1 (um) declarou que a atividade econômica principal do grupo familiar era a pecuária. Em relação às funções das mães, todas exerciam atividades em âmbito doméstico, as prendas do lar: limpar, coser, lavar, passar, cozinhar, criar e educar os filhos. Ao que parece as diversas formas de transformações sociais que ocorriam nos arranjos familiares (separações, novas uniões, atividades laborais das mulheres fora do espaço doméstico) não implicavam de forma acentuada no grupo social dos entrevistados.

Gostaríamos de registrar que o roteiro condutor das entrevistas elaborado pelos alunos do curso de Pedagogia em 2018, apresenta riqueza de variedade nos questionamentos feitos aos mestres-escolas, todavia, nada foi indagado a respeito da escolaridade de seus pais. Observamos, ainda, que, além dos dados levantados nas questões que compõem especificamente o perfil socioeconômico dos entrevistados, outras informações, analisadas no desenvolvimento do trabalho, trazem elementos que ajudariam a compor um perfil mais detalhado dos mestres-escolas, entretanto escolhemos apresentá-los diluídos nos próximos subtópicos desta seção.

3.2 Em quais espaços suas infâncias foram vividas?

De acordo com as fontes analisadas, os entrevistados são provenientes de 3 (três) municípios situados no centro-sul do Piauí: Paulistana, Ipiranga e Picos. Região do semiárido piauiense, onde tradição e modernidade se entrecruzam.

Geralmente, os discursos que enunciam concepções sobre o povo que habita o semiárido do nordeste brasileiro, afirmam uma identidade para a região que também revela determinadas formas de ser criança e viver a infância nesse espaço. Quem nascia no semiárido nordestino entre as décadas de 1930 e 1950 era reconhecido como filho da seca, uma criança gestada em práticas culturais vinculadas à fome, à sede, à miséria, ao messianismo e ao analfabetismo.

Poderíamos dizer, que mesmo nos tempos atuais, permanece uma insistência em reproduzir preconceitos e estereótipos acerca das pessoas que vivem e coexistem nessa região. Segundo Schroeder (2013), um dos piores efeitos dessas práticas discursivas é que as pessoas passam a acreditar na imagem de um lugar inóspito por natureza, ocupado por seres humanos inferiores. Ao contrário, o semiárido piauiense configura como uma região agropastoril rica em tradições socioculturais que se evidenciam através dos saberes e das práticas secularmente desenvolvidas por seus habitantes. Além do mais, as transformações de crenças, valores e costumes parecem ter se desenvolvido lentamente no período temporal em estudo, daí a forte predominância da “cultura do boi”.

Conforme a tradição historiográfica regional, a penetração e o repovoamento do centro-sul piauiense ocorreram através dos criadores de gado *vacum* e cavalariço, vindos da Bahia, vinculados aos senhores da *Casa da Torre de Tatuapara*. Desde fins do século XVII, homens, mulheres e crianças; brancos, negros, mestiços, índios; livres ou escravizados, ali se instalaram às margens dos rios Piauí, Guaribas e Canindé, onde iriam erguer fazendas de gado. As três municipalidades dos nossos mestres-escolas (Paulistana, Ipiranga e Picos) tiveram origem nas antigas fazendas de gado, modelo dominante de ocupação do território.

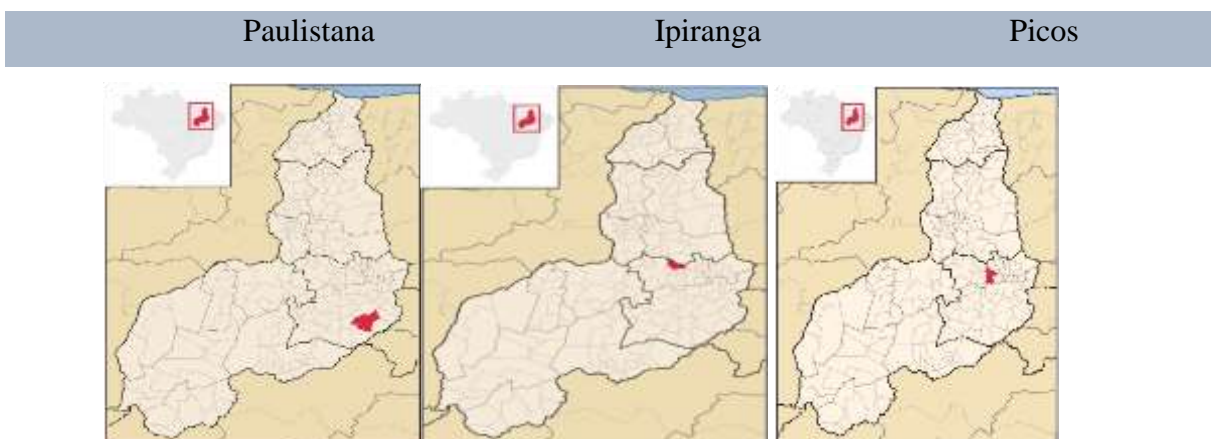


Ilustração 2: Localização dos municípios de Paulistana, Ipiranga e Picos no Piauí
Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki>

A municipalidade de Paulistana teve origem em uma fazenda fundada pelo português Valério Coelho Rodrigues em princípio do ano de 1730, à qual deu o nome de Paulista em homenagem a sua mulher, Domiciana Vieira de Carvalho, natural de São Paulo. Segundo Vieira (2013), o casal teve 16 (dezesesseis) filhos, sendo 8 (oito) homens e 8 (oito) mulheres que em suas infâncias foram educados nas primeiras letras, cálculo aritmético, lições de catecismo e regras de civilidades, em âmbito domiciliar. Desse núcleo familiar iriam emergir escolas domésticas no século XVII e na década de 20 (vinte) do século XIX membros do mesmo grupo

familiar iriam erigir um colégio com aulas de latim, gramática, ciências naturais, entre outras matérias. No ano de 1938, a Fazenda Paulista adquiriu a categoria de Cidade e 6 (seis) anos mais tarde, em 1944, passou a chamar-se Paulistana.



Ilustração 3: Cidade de Paulistana - 1957
Fonte: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/fotografias>.

Duas décadas depois foi criada a municipalidade de Ipiranga, então desmembrada do território da cidade de Oeiras, primeira capital do Piauí. A ação administrativa deu-se através da Lei Estadual n. 2.061 de 7 de dezembro de 1960, sendo instalada solenemente aos 15 dias do mês de dezembro de 1962. Segundo Caminha (2009), Ipiranga do Piauí era anteriormente uma pequena povoação denominada Buriti, habitada por fazendeiros já em meados do século XIX e que teve seu desenvolvimento pela cultura da maniçoba impulsionado na primeira metade do século XX.



Ilustração 4: Praça central – Nossa Senhora da Conceição – Ipiranga do Piauí– 1968
Fonte: Acervo da Casa da Cultura Monsenhor Mateus- Ipiranga (PI).

De acordo com Caminha (2009), desde o princípio do século XX, “[...] quando o acesso ao saber era privilégio de poucos no sertão nordestino, esses abnegados sertanistas contratavam, às suas custas, professores particulares, para o ensino das primeiras letras.” (CAMINHA, 2009, p.56). Além da contratação dos mestres particulares, as famílias mais abastadas economicamente encaminhavam um ou outro filho para frequentarem a escola na cidade de Oeiras.

Em escritos históricos sobre a cidade de Ipiranga do Piauí, Leal (2013), confirma que antes da instalação da primeira escola pública estadual na cidade por volta de 1940, as aprendizagens dos saberes escolares -ler, escrever e contar- aconteciam com o auxílio dos mestres-escolas e ressalta que o número de pessoas que se dirigia à cidade de Oeiras para estudar era pequeno:

[...] a população do povoado era em sua grande maioria rural e não dispunha de condições financeiras que permitisse colocar os filhos para estudar na cidade. O mais comum era a contratação de professores particulares, que se iam ao encontro dos alunos em suas residências para a ministração dos conhecimentos considerados básicos para o período. (LEAL, 2013, p.43).

De forma semelhante era desenvolvida a educação de meninos e meninas na cidade de Picos, apesar da extensão do seu território, da população urbana e do seu comércio ser maior do que as duas outras municipalidades citadas anteriormente, além de sua elevação à condição administrativa de cidade ser mais antiga.

Picos foi elevada à categoria de cidade, através da Resolução n. 33 de 12 de dezembro de 1890 no contexto de transição política e administrativa em que o Brasil saía do centralismo imperial para a organização do Estado nos moldes federativos. Vieira (2021) ressalva que a educação escolar pública se fazia existir em Picos desde os tempos de povoado quando por resolução provincial n. 255 de 5 de agosto de 1850 foi autorizada a criação de uma escola de primeiras letras para o sexo masculino na povoação dos Picos. A cadeira de primeiras letras do sexo feminino só foi criada em 1867 quando Picos adquiriu a categoria administrativa de vila, ou seja, 17 (dezessete) anos depois da instalação da escola de grau semelhante para o sexo masculino. Todavia, ainda predominava a presença dos mestres-escolas a ensinar meninos e meninas a ler, escrever e contar.

Conforme os escritos de Vieira (2005) acerca da sociedade e educação picoense, na época em que Picos recebeu o título de cidade, em 1890, o município possuía uma população, de aproximadamente 8.821 (oito mil, oitocentos e vinte e um) habitantes e uma estrutura física que, de acordo com o depoimento do Secretário da Província, feito em fins dos oitocentos e registrado na Revista Piauiense dos Municípios (1955), contava com:

[...] mais de cem casas cobertas de telhas, mal construídas e alinhadas, além de um grande número de choupanas. Tem um vasto e elegante templo reconstruído em 1871 pelo Padre Dr. José Antônio de Maria Ibiapina sobre a antiga e arruinada capela que existia o qual serve de matriz, um cemitério ao lado construído ao mesmo tempo, Casa da Câmara do Júri e um pequeno mercado, 10 lojas, 6 quitandas e uma Farmácia. (Ibid., p.73).

Picos era, então, uma comunidade com características predominantemente rurais, com poucas feições similares às cidades mais desenvolvidas do País, situação comum a várias cidades do Estado, pois, como explica Vieira (2005), mesmo na capital do Piauí, no dia-a-dia, no trabalho, no lazer, ou seja, na vida cotidiana, a população convivia cotidianamente com aspectos da vida rural.

Em entrevista concedida a Vieira (2005) Manoel da Silva Albano (2002) afirma que entre as décadas de 1930 e 1940 não havia distinção entre as atividades realizadas pelas mulheres da zona urbana e da zona rural, e que as diferenças existentes eram entre a rotina da moça pobre e da moça rica. Em suas palavras:

As moças da cidade faziam a mesma coisa que as do interior. O café era torrado e pisado em casa, o arroz era pisado em casa pois não existia arroz pilado, tudo era feito em casa. Já as moças ricas não faziam tudo isso, elas só bordavam (ALBANO, 2002, p.8, apud VIEIRA, 2005, p. 78).

A diferença de atividades existentes entre as classes sociais também podia ser observada no tratamento dispensado às crianças do sexo masculino. Nas famílias menos abastadas os

meninos participavam das atividades dos adultos desde a mais tenra idade. Em obra escrita sobre as memórias de sua infância vivida na região de Picos, entre as décadas de 1930 e 1940, Leal (1989) nos informa quais eram suas obrigações como filho de pequenos produtores rurais:

Buriti foi o nome dado a um jumento que me ajudava a fazer os mandados da família. Quando alguém gritava o meu nome, já o fazia, incluindo o nome de Buriti. As missões seriam várias, ou seja: buscar uma carga de lenha, uma carga de manga, ir olhar as roças [...]. (LEAL, 1989, p.25).

Em relação aos filhos de fazendeiros mais abastados, embora morassem na zona rural, as rotinas de suas infâncias divergiam completamente da rotina daquelas crianças que desde cedo tinham que trabalhar junto com a família pela sobrevivência. Ao fazer um relato sobre a vida do Coronel Francisco Santos, Silva Neto (1985), descreve como era a infância dos filhos de família rica no semiárido piauiense:

Francisco de Sousa Santos teve sua infância no seio familiar sertanejo, onde com os pais e mestres convidados aprendeu a ler, a escrever, as operações fundamentais, noções de civilidade e instrução cristã (...) teve uma infância como tiveram todos os filhos de fazendeiros, os afazeres e os folguedos que propiciava a vida sedentária de filho de abastada família sertaneja. (SILVA NETO, 1985, p.84).

Convém destacar na citação de Silva Neto (1985), a indicação de que nesse período a casa ainda continuava sendo o espaço principal das aprendizagens consideradas necessárias no processo de socialização das crianças. Fosse aprendizagens de trabalho, fosse aprendizagens dos saberes escolares:

Com determinada idade a gente ia ajudar o pai na roça. Eu tenho problema na vista de tanto trabalhar em fonalha fazendo rapadura e recebendo fumaça de fonalha com lenha verde. Passei dezessete anos trabalhando no mato, costurando capa de sela à noite. Eu aprendi a fazer sela com meu pai, e também a fazer chinelo de couro, tinha até forma. Tudo isso a gente aprendia a fazer em casa, não na escola. Até o estudo, quando os pais entendiam de ensinar a gente algumas coisas, contratavam um professor particular para ensinar em casa. (ALBANO, 2002, p.2, apud VIEIRA, 2005, p. 77).

Na passagem da década de 1940 para a de 1950 Picos era a cidade de maior desenvolvimento urbano e comercial do centro-sul piauiense já configurando como um centro de convergência para onde se dirigiam os moradores dos povoados e outras cidades circunvizinhas não somente por conta do comércio, mas das oportunidades de ensino ofertado em escolas públicas e particulares. Segundo Vieira (2005) existiam duas escolas públicas de ensino primário: o Grupo Escolar Coelho Rodrigues fundado em 1928 e a Escola Municipal Ladri Sales criada em 1935. Um educandário particular, o Instituto Monsenhor Hipólito inaugurado em 1943, além de algumas escolas particulares e em 1949 é autorizado o funcionamento do Ginásio Estadual Marcos Parente destinado ao ensino secundário em Picos.



Ilustração 5: Grupo Escolar Coelho Rodrigues (s/d)
Fonte: <https://uecoelhorodrigues.blogspot.com/>



Ilustração 6: Instituto Monsenhor Hipólito (1952)
Fonte: Museu Ozildo Albano (2022).



Ilustração 7: Ginásio Estadual Marcos Parente, década de 1950
Fonte: <https://pt-br.facebook.com/AcervoEMemoriaPicoense>

Dados coletados sobre Picos no Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, informam que no ano de 1950 o município possuía uma população de 54.713 (cinquenta e quatro mil, setecentos e treze) habitantes, sendo que 50.145 (cinquenta mil, cento e quarenta e cinco) (91,65%) viviam na zona rural e 4.568 (quatro mil, quinhentos e sessenta e três) habitantes (8,35%) tinham domicílio na zona urbana. Apesar do visível desenvolvimento em relação às décadas anteriores a cidade mais desenvolvida da região, mantinha “[...] a pacatez e o aspecto provinciano de um aglomerado urbano quase rural.” (DUARTE, 1995, p.43). A fotografia abaixo nos permite observar a forte proximidade do centro da cidade com as propriedades rurais situadas nos seus arredores.



Ilustração 8: Centro da cidade de Picos na década de 1950
Fonte: Museu Ozildo Albano (2022)

É possível afirmar que no período que vai de 1930 a 1950 as municipalidades aqui apresentadas eram pequenos aglomerados humanos que ascenderam da categoria de fazenda a povoado, freguesias/vila a cidade, mas que mantiveram suas feições de comunidades rurais. Embora cada uma delas possuísse suas singularidades desenvolvidas no decorrer do tempo, mais forte eram as pluralidades socioculturais, que se repetiam e caracterizavam a região a exemplo da cultura da vaquejada, as práticas tradicionais de moagem, farinhada, plantio, colheita, danças de promessas, alimentação, parlendas, religiosidade, superstição, crendices, além de outros aspectos que faziam parte do processo de socialização das crianças.

3.3. Formas de socialização da criança no semiárido piauiense

Em estudos acerca das crianças no Piauí do século XIX, Falci (1990) observa que para estudar a socialização das crianças é necessário considerar as formas como as comunidades em que viviam lhes possibilitou viver. Por essa razão, as formas de existência da criança não estão somente marcadas pela sua evolução física, mas, também, são impostas pelas condições históricas, sociais e culturais.

Segundo Vieira (2013), nas povoações que se iniciavam em território piauiense no transcurso dos séculos XVIII e XIX, as bases da economia local assentavam-se na pecuária extensiva e na agricultura de subsistência, contribuindo para a afirmação de um ideal de homem que se revelava, principalmente, através da imagem do vaqueiro, do criador, do negociador de gado e da mulher prendada.

Nesse universo, que predominaria na zona rural do semiárido piauiense até o avançar do século XX, o menino aprendia com o pai as atividades circunscritas ao trabalho na roça, ao trato com os animais. Nos conta Vieira (2005) que:

Nesse cotidiano estabelecido pelo mundo do adulto, jovens e crianças participavam de todas as atividades, fosse conduzindo os animais no transporte da mandioca e da cana, fosse tangendo os bois para o pasto, o certo é que a utilização da mão – de – obra infantil nos trabalhos da lavoura e da pecuária consistia numa prática comum na sociedade de então, e era nesse convívio da criança com os adultos que as tradições eram transmitidas e perpetuadas numa continuidade sociocultural que fazia com que, desde cedo aquelas amadurecessem para o trabalho e para as responsabilidades que a vida de filhos de sertanejos lhes impunha. (VIEIRA, 2005, p.68)

Das meninas eram esperados comportamentos “adequados” ao sexo feminino a exemplo das prendas domésticas necessárias para o bom funcionamento da casa, criação dos filhos e dos animais domésticos. Quando necessário, também desenvolviam atividades nas lavouras. A esse respeito Silva Neto (1985) relata que,

As meninas, bem pequenas ainda, se juntavam à mãe, nas tarefas domésticas e excepcionalmente, por ocasião do plantio e das colheitas, nos trabalhos da lavoura. Os meninos, como o pai, se encaminhavam para a roça ou a vazante, após quebrarem o jejum com o beiju, preparado de véspera, e o leite, já que a generalização do uso do café só recentemente ocorreu. (SILVA NETO, 1985, p.66).

Em princípio, pode-se acreditar que esses elementos e as situações até aqui descritas eram característicos apenas das fazendas e pequenas povoações existentes na zona rural, entretanto, como já foi explicado anteriormente, as sedes dos municípios, embora possuindo o título de cidade, mantinham características e atividades geralmente consideradas pertinentes ao cotidiano dos habitantes da zona rural.

Em trabalho que tem como objetivo analisar as transformações nas formas de vivenciar a infância em Teresina no alvorecer do século XX, o historiador Castelo Branco (2009) afirma que no referido período não havia a percepção da infância como fase específica da vida humana, nem percepção das crianças como seres que necessitavam de cuidados e atenções especiais. No entendimento do autor, a causa do fenômeno está no fato de que “As crianças, no período em estudo, viviam vinculadas ao meio rural ou ao mundo das pequenas cidades e suas sociabilidades”. (CASTELO BRANCO, 2009, p. 02).

Como inexistiam instituições para atender e educar as crianças, meninos e meninas, com sete ou oito anos de idade eram incorporados ao mundo do trabalho no universo familiar. Geralmente os meninos ajudavam o pai nos trabalhos da lavoura:

Quando eu era criança acordava cedo pela manhã, estudava e ia para o trabalho na roça, aí, nas folgas estudava de novo para obter os conhecimentos. Era escassa as horas que tinha para se divertir com os colegas”. (MESTRE 3, 2018, p. 02).

Às meninas eram destinados os afazeres domésticos:

Eu ficava em casa, aí eu ajudava... eu ainda cheguei a trabalhar na roça, ai era assim: mãe fazia a comida e naquele tempo, a gente botava água em casa era na cabeça, ia buscar na fonte, quando os pais de família já faziam as casas assim perto de um riozinho pra fazer a cacimba, a gente pegava a agua na cabeça, que fosse com a cabaça, que fosse lata, e depois apareceu lata, eu fazia isso, eu botava agua, quando eu tava em casa, eu arrumava a casa, barria o terreiro, porque as casas no interior tinha uns terreiro lá na frente, tinha outro grande mais pra dentro, aí era assim eu buscava agua quando tava em casa, e lavava roupa quando tava grudada, até as da minha mãe, minha mãe era assim aquela pessoa tão boa assim que ela fazia comida, que botava a comida e ia me dar onde eu tava. (MESTRE 4, 2018, p. 02 - 03)

Quando a família da criança vivia em situação econômica precária os filhos poderiam ser empregados noutros grupos familiares e, até mesmo, dados para que fossem melhor criados, além de diminuir uma boca para ser alimentada. Essa foi a realidade da Mestre 2, filha de mãe solteira, morando em uma comunidade rural denominada Jardim, no município de Ipiranga,

tinha 5 (cinco) irmãos e nunca conheceu seu genitor. Próximo de completar 12 (doze) anos de idade, foi enviada para a sede do município com a finalidade de trabalhar em casa de família. Tinha como pagamento “[...] o teto e a comida e tudo que tenho hoje eu sou grata a eles”. (MESTRE 2, 2018, pág. 02). Do final de sua infância ficaram as lembranças da sua rotina de trabalho e o desinteresse pelas brincadeiras:

[...] eu tinha horário para acordar, eles me ensinaram às 5h:00min estar de pé, as 05:30min eu dava café na cama pra Nana, papai não, ele acordava mais cedo que eu, mas Nana ficava deitada e eu todo dia dava o café dela na cama. Depois eu ia organizar a casa e preparar o almoço na roça para os trabalhadores de papai, voltava pra casa me arrumava ai desabava escola, voltava a tempo pra ajeitar jantar, depois que brincava um pouco, mas nessa época já não brincava muito, eu ia era fazer crochê ou bordar, num sabe? Eu sempre fui uma menina muito curiosa. (MESTRE 2, 2018, p. 03)

No conjunto dos cinco mestres entrevistados todos declararam que nas suas infâncias trabalhavam juntamente com os pais nas labutas diárias domésticas ou na roça. Somente a Mestre 2 trabalhou para outra família que não a sua. Segundo Rossato (2006), a criança que habita na zona rural, filha de agricultores, é inserida no mundo do trabalho muito cedo e, conforme cresce, aumentam suas responsabilidades. O trabalho faz parte das socializações que as famílias proporcionam às crianças como forma de aprender a viver em sociedade ao tempo em que forjam suas identidades. A criança, como sujeito da aprendizagem social, interioriza os padrões, valores e normas de conduta do grupo social em que ela está inserida, mas, também, em suas interações com outros grupos de pessoas, num espaço amplo, dentro e fora de casa, em eventos religiosos, atividades festivas, mas principalmente nas atividades cotidianas a exemplo das brincadeiras.

Nas colocações de Gomes (1990), a família, ao assumir a socialização da criança ela levará a criança, como sujeito da aprendizagem social, a interiorizar um mundo mediado, filtrado pela sua forma de se colocar frente a ele: assim, os padrões, valores e normas de conduta do grupo social em que ela está inserida serão transmitidos de modo singular na geração mais nova, que por sua vez irá assimilá-los segundo suas interações com outros grupos de pessoas em eventos religiosos, atividades festivas, mas principalmente nas atividades cotidianas a exemplo das brincadeiras.

No que diz respeito ao contexto dos jogos e das brincadeiras, quando colocamos em questão a experiência da infância vivenciada por esse grupo de entrevistados que foram crianças moradoras da zona rural do semiárido piauiense entre os anos de 1830 a 1950, as fontes analisadas apresentam o tempo de brincar envolvido em uma dinâmica cotidiana espremida

entre as atividades de trabalho. Alguns trechos das falas dos entrevistados são extremamente expressivos desta situação:

Eu ajudava meus pais né! *Não chegava a brincar muito não.*
Brincar eu brincava, mas... Sempre meu pai brocou muito na roça né! Tinha noite que dormia mais cedo, outras noites dormia mais tarde, nós brincava, ia dormir mais tarde. (MESTRE 1, p 3-4).

O horário de brincar era às 16h00. Quando eu era criança acordava cedo pela manhã, estudava e ia para o trabalho na roça, aí nas folgas estudava de novo para obter os conhecimentos. Era escasso às horas que tinha para se divertir com os colegas.” (MESTRE 3, p. 2).

[...] brincava as vezes, assim, quando tinha uma turminha reunida assim de noite assim, de garota e de assim, a gente ficava cantando os versos e brincando de roda, no meu tempo já tinha esse negócio de pular corda, tinha outra brincadeira que eu também assim cheguei a brincar com essa brincadeira. (MESTRE 4, 2018, p.2).

Vale lembrar que, em se tratando de crianças, qualquer tempo e lugar são suficientes para construir uma brincadeira: no caminho para a roça, na passagem de um riacho, um dia chuvoso, árvores e arbustos com frutas silvestres, revoadas de passarinhos, embora o fim da tarde, quando cessam as obrigações, fosse o “tempo oficial” das brincadeiras. Mestre 5 assinala que "Geralmente a criança não tem horário marcado para se divertir, mas sempre gostava de brincar no final do dia para o começo da boquinha da noite”. (MESTRE 5, 2018, p.9). Mas do que brincavam? Quais brinquedos faziam parte de suas atividades lúdicas? O quadro abaixo mostra uma síntese.

Quadro 5: Repertório lúdico

| Denominação | Ano do nascimento | Sexo | Brinquedos | Brincadeiras |
|-------------|-------------------|-----------|---|--|
| Mestre 1 | 1927 | Masculino | - Bola; - Peteca; - Bolinha feita com as pontinhas dos chifres de gado. | - Futebol; - Disputa de “bila”; - Jogar pião. |
| Mestre 2 | 1945 | Feminino | - Anel; - Bonecas de pano; - Corda. | - Passa o anel; - Roda; - Descobrir a margarida; - Casinha; - Pular corda. |
| Mestre 3 | 1945 | Masculino | - Panos; - Soldado; - Cinturão queimado; - Bola. | - Cobra cega; - Cinto velho; - Chinelo; - Futebol; |
| Mestre 4 | 1945 | Feminino | - Pedras; - Cordas. | - Cantar versos; - Roda; |

| | | | | |
|----------|------|----------|-----------|------------------------------------|
| | | | | - Jogo do pinto; - Pular corda. |
| Mestre 5 | 1949 | Feminino | - Cordas. | - Pular corda. |

Fonte: conjunto de entrevistas realizadas pelos alunos do curso de Pedagogia\CSHNB (2018)

O repertório lúdico desse grupo de crianças parece refletir suas existências em povoados situados nas zonas rurais, próximos das sedes municipais que, de alguma forma, favoreciam o incremento das brincadeiras com produtos comercializados, a exemplo das bolas e das petecas. Todavia, a maioria dos brinquedos são improvisados e indicam um conjunto de saberes relacionados ao cotidiano rural, a saber: piões com chifres de gado, bonecas de pano, jogo do pinto praticados com pedrinhas, entre outros.

Segundo Brougère (1998) o brincar é permeado por saberes diferentes, de acordo com o contexto da criança. Portanto o brincar é uma prática social, que expressa e reconstrói culturas, uma vez que está situado em um dado contexto social, histórico e político. Mas o brincar é, também, uma experiência relacional intersubjetiva em que cada criança se constitui e se educa nas relações vividas com o outro.

A última modalidade de socialização que identificamos no conjunto das fontes diz respeito à forma escolar. E para melhor compreensão do nosso objeto de estudo importa realizar uma síntese da conjuntura política e educacional do período em estudo: 1930-1950. Com o advento da chamada Revolução de 1930, o Brasil pretendia ultrapassar a existência de uma sociedade predominantemente rural e agrária, com alto índice de analfabetismo e baixo nível de cidadania.

Teoricamente a intenção era construir uma sociedade urbana, com economia assente nos setores de indústria e serviços, mais democrática, menos desigual e mais dinâmica. Na opinião de Smitch e Costa (2017) havia uma preocupação em formar cidadãos nacionalistas e trabalhadores que colaborassem para o projeto capitalista, ligado ao desenvolvimento e ao progresso, nessa perspectiva o governo institucionalizou a universalização do ensino básico, promovendo mudanças fundamentais para a valorização da infância e da criança.

Conforme os escritos de Ferro (1996), nesse período do governo de Getúlio Vargas, foram empreendidos esforços de modernização da sociedade piauiense em atendimento à mudança do regime político. Assim, ocorreram a formação de novos municípios desencadeando um processo de urbanização significativo, a vida cultural se intensificava com destaque para o cinema, o teatro, as bandas de música, os movimentos literários, a produção e circulação de jornais.

Também é um período em que é atribuída maior importância à escolarização de meninos e meninas. Em trabalho acerca da história da educação no Piauí nas primeiras décadas do século XX, Vieira (2011) afirma que a escolarização das crianças piauienses estava circunscrita no projeto moderno de estado culto e civilizado que conduziria o Brasil ao seu ideal de nação, por essa razão, havia a preocupação em preparar melhor as crianças do ponto de vista intelectual e transformá-las em adultos marcados pelo processo de escolarização. Algumas providências foram adotadas no sentido de criar oportunidades de escola para as crianças:

Sucessivas e frequentes alterações foram feitas na legislação educacional objetivando adequar o sistema de ensino escolar vigente no período monárquico aos ideais republicanos. É decretada a obrigatoriedade do ensino da criança em idade escolar e a criação de mecanismos mais centralizadores e de maior eficácia no controle do sistema escolar. As normalistas são incorporadas pelo Estado em substituição aos professores leigos, tem início a implantação dos grupos escolares buscando superar o modelo da casa-escola e o ensino individual cede lugar ao ensino simultâneo. (VIEIRA, 2011, p. 24).

Ferro (1996) ressalta que nesse contexto as famílias de posse que moravam em cidades, vilas e povoados do “interior”, logo após ensinarem os rudimentos das primeiras letras aos filhos em âmbito domiciliar tratavam de encaminhá-los para Teresina e, posteriormente, para as capitais de outros estados brasileiros a fim de pudessem dar continuidade aos estudos em nível universitário. Todavia, como observa Vieira (2011), a produção e o consumo dessas novas práticas culturais e socializações escolares modernas não se davam de forma homogênea por todas as regiões do Estado, ficando concentradas na capital do Estado.

Nas regiões da zona rural e mesmo nas pequenas cidades, distantes da sede do estado, permanecia a prática comum das famílias em contratar um mestre-escola para ensinar as primeiras letras, as quatro operações básicas de matemática aos seus filhos, antes de qualquer intenção de matriculá-los em escolas públicas. Mesmo entre filhos de famílias com melhores condições financeiras, a exemplo do Mestre 1, cujo pai possuía uma fazenda grande com “Muita criação, tinha umas quinhentas cabeças de bode, ovelhas era um absurdo [...], (MESTRE 1, 2018, p. 4), o mestre-escola costumava ser o profissional contratado para alfabetizar as crianças.

Quando eu aprendi a ler, eu tinha assim... Meu pai botava um professor para ensinar em casa né! Dois meses todo ano né! Até do Jaicós veio um professor por nome de Raimundo Silva né! Ele deu aula na casa de meu pai durante dois anos né! A cada ano era dois meses que ele vinha lá do Jaicós né! Raimundo Silva o nome do velho né! (MESTRE, 2018, p. 04).

Também a criança de família sem posses, quando apresentava destacada “vocação” para as letras poderia ser apadrinhada em seus estudos por outra família que a acolhia em seu grupo e contratava um mestre para ensinar as primeiras letras como fez o pai adotivo da Mestre 2:

Êee meu filho, naquele tempo era uma raridade alguém dessa idade [11 anos] saber ler, todo mundo se surpreendia comigo. Ainda hoje me lembro, papai alugava aquela professora que chamávamos de mestra para dar aula, ou ela ia para nossa casa ou a gente para casa dela. (MESTRE 2, 2018, p. 03).

Outras crianças foram alfabetizadas por mestres em escolinhas públicas improvisadas, com professores leigos. O quadro 6 apresenta uma síntese dos agentes de ensino no espaço em estudo:

Quadro 6: Os mestres alfabetizadores

| Denominação | Ano do nascimento | Sexo | Idade em que foi alfabetizado | Nome | Modalidades |
|-------------|-------------------|-----------|--|---|--|
| Mestre 1 | 1927 | Masculino | Não declarou | - Raimundo Silva, natural de Jaicós; - Bernardino Eduardo; - Manuel Sulino. | Mestres particulares que atendiam na casa do aluno |
| Mestre 2 | 1945 | Feminino | 11 anos | - Raimunda Cassiano, natural de Oeiras - Almerinda Moraes; - Marizeth. | - Mestre particular que atendia individualmente na casa do aluno ou coletivamente na sua casa. Professoras leigas de uma escolinha pública. Ambas natural de Floriano |
| Mestre 3 | 1945 | Masculino | Não relata | Não relata | Não relata |
| Mestre 4 | 1945 | Feminino | Bem pequena, não recorda a idade exata | - Carmelita | Professora leiga de uma escolinha pública. |
| Mestre 5 | 1949 | Feminino | 8 anos de idade, mais ou menos. | - Almerinda de Moraes. Natural de Floriano. | Professora leiga de escolinha pública. |

Fonte: conjunto de entrevistas realizadas pelos alunos do curso de Pedagogia\CSHNB (2018)

Desde a década de 1930 a Diretoria Geral de Instrução do Piauí criava escolas públicas em diversas povoações da região centro-sul do Piauí como Jenipapo, Riachão, Bocaina e São Luís. Geralmente essas escolas funcionavam em espaços improvisados de forma temporária com professoras e professores leigos. Em relatório dirigido ao governo do Estado, a administração do município de Picos descrevia a situação da educação na região, relatando que:

[...] as escolas localizadas nas povoações não estavam em condições de funcionamento. Na sua visão, isso ocorria em função dos professores serem leigos e, conseqüentemente, os pais tiravam os filhos da escola, por considerarem o ensino deficiente. Essa atitude dos pais provavelmente também decorreu da presença da professora normalista na cidade e do funcionamento do Grupo Escolar Coelho Rodrigues, considerado até então como um ensino moderno e de qualidade. (SOUSA, 2005, p. 73).

De fato, todos os povoados citados acima tiveram escolas que se propunham “modernas”, todavia, na falta de professoras normalistas elas eram entregues a pessoa considerada mais letrada na região, geralmente um mestre-escola. Nos relatos feitos pela Mestre 4 acerca de sua trajetória como alfabetizadora de meninos e meninas na zona rural fica evidente a sua mudança do ofício de mestre-escola para professora leiga de escolas públicas:

Eu comecei com treze anos, eu ia muito para o interior, não existia professor, aí foi descoberto que eu sabia alguma coisa e os pais de família me levava onde tinha seus filhos e pagava um mês, mas naquele mês menino aprendia, eu acho, o que hoje muitos não aprendem e era assim: estudava o dia todo.

(...)

Um dia, um senhor veio falar com Homero, meu irmão, aí eu entrei na ideia [de ser professora pública], sabe, acontece que umas irmãs minha já tinham sido professoras no interior, foi coisa assim que não teve dificuldade, tinha uma irmã minha Eva que ensinou muito nas casas em Petrolina, ensinou muito também [em escola]. Minhas irmãs já tinham ensinado no interior, eu era a mais nova, aí eu entrei na linha delas. (MESTRE 4, 2018, P.2, 4-5.).

Outro destaque nos depoimentos são os saberes e o fazer pedagógico dos mestres de meninos e meninas no período em estudo. Em artigo sobre os mestres-escolas do semiárido piauiense nas décadas de 1940 a 1970, Sousa, Verçosa, *et al* (2019) tecem algumas reflexões sobre o ofício, além de descrever e analisar as dinâmicas socioculturais que envolveram suas práticas educativas também apresentam o elenco de saberes ensinados as crianças do semiárido piauiense pelos mestres-escolas.

Recrutados nas povoações distanciadas dos centros onde já se viam figurar edifícios escolares, os mestres-escolas do semiárido piauiense eram contratados para ensinar os saberes elementares, principalmente. Ou seja, meninos e meninas seriam instruídos pelos mestres-escolas a partir de um plano de estudos composto por disciplinas como a leitura, a escrita e as quatro operações básicas de aritmética. (SOUSA, VERÇOSA, ET AL, 2019, p.4).

Todavia, quando os mestres-escolas desenvolviam seu trabalho na modalidade de mestre de escolas públicas e/ou particulares procuravam incrementar o elenco dos saberes conforme notícia correntes sobre os trabalhos pedagógicos das normalistas:

Quadro 7: Saberes escolares ensinados às crianças

| Denominação | Ano do nascimento | Sexo | Conteúdos | Materiais Didáticos |
|-------------|-------------------|-----------|--|---|
| Mestre 1 | 1927 | Masculino | Ler, escrever e contar | Não relata a existência de materiais. |
| Mestre 2 | 1945 | Feminino | - Na escola doméstica: ler, escrever e contar; - Na escolinha pública | -Tabuada, cartilha de ABC e caderno de caligrafia. - Além da tabuada, da cartilha de ABC, os livros. |
| Mestre 3 | 1945 | Masculino | Não relata | Não relata |
| Mestre 4 | 1945 | Feminino | - Ler, escrever, as quatro operações de matemática, canto e rezas. | Não relata |
| Mestre 5 | 1949 | Feminino | - Ler, escrever, as quatro operações de matemática, | Tabuada |

Fonte: conjunto de entrevistas realizadas pelos alunos do curso de Pedagogia\CSHNB (2018)

A análise do quadro 7 nos permite observar que os principais saberes ensinados as pelos mestres-escolas às crianças podem ser representados pela trilogia ler-escrever-contar, principalmente. Aprender as letras do alfabeto, distinguir letras maiúsculas das minúsculas, aprender a escrever letras de forma, letras cursivas. Decorar as 4 (quatro) operações de conta - somar, diminuir, multiplicar e dividir, muitas vezes sob a ameaça da palmatória. Nas escolas coletivas, públicas e particulares além das primeiras letras, também ensinava aos seus alunos alguns conhecimentos de ciências, história, geografia e até desenho. Inquestionável era a esperança de que aprenderiam a escrever o nome.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração e desenvolvimento deste trabalho tiveram como base um elenco de questionamentos formulados durante a elaboração do projeto de pesquisa, a saber: quem foram essas crianças que posteriormente exerceram o ofício de mestres-escolas entre as décadas de 1930-1950 no semiárido piauiense? Como viveram suas infâncias? Em quais modalidades de socialização educativa foram aprendizes?

Em resposta a tais questionamentos, as fontes analisadas nos permitem dizer que neste trabalho falamos de um pequeno grupo de 5 (cinco) crianças nascidas na primeira metade do século XX, entre os anos de 1927 e 1949. Esses meninos e meninas, que foram alfabetizados na faixa etária entre 7 (sete) e 12 (doze) anos, eram, na sua maioria, filhos de pequenos agricultores, membros de famílias constituídas pelo casal com filhos, sendo estas compostas por uma média de 5 (cinco) a 13 (treze) filhos, sendo.

Essas crianças, viveram suas infâncias vinculadas ao meio rural e ao mundo das pequenas cidades interioranas situadas no centro-sul do Piauí, semiárido piauiense. A educação desse grupo de crianças se dava nas práticas cotidianas, na convivência com os adultos, nas vaquejadas, nas moagens de cana, nas farinhadas, no plantio e na colheita dos alimentos, nas tradições religiosas, além de outros aspectos culturais que faziam parte do processo de socialização das crianças pobres que habitavam na zona rural.

Como crianças pobres, habitadoras da zona rural, o trabalho fazia parte, em grande medida, dos seus processos de socialização em família, tanto como atividade de meninos - (ajudar no plantio, na colheita, no cuidado com os animais) como atividade de meninas (cozinhar e levar as refeições para os trabalhadores na roça, arrumação da casa, lavar e passar roupas e como empregada doméstica de outras famílias). Todos trabalharam como fizeram grande parte das crianças pobres de outras regiões do Brasil desde os séculos anteriores que nesse processo aprenderam ofícios, a viver no meio social do qual faziam parte, ao tempo em que forjaram suas identidades.

Por conseguinte, o tempo para as brincadeiras era escasso e embora algumas atividades de trabalho despertassem o espírito lúdico das crianças: banhar nos rios enquanto busca água para encher os potes, colocar o assunto em dias enquanto lava as roupas com outros grupos de pessoas. O tempo reservado para brincar era o fim da tarde e começo da noite, quando terminados os trabalhos, entre as brincadeiras preferidas estava o futebol, disputa com petecas, jogar pião, passar o anel, pular corda, rodas, jogo do pinto e cobra cega.

A socialização escolar desse grupo de crianças não emerge em seus relatos como uma prática prioritária, mas estreita entre o trabalho e as brincadeiras. Conciliar o tempo de trabalho com o tempo de ir à escola se apresentava como uma tarefa árdua, em parte facilitada pela contratação de um mestre particular que organizava os horários das atividades de ensino escolar com as atividades de trabalho. Quando o espaço de estudo era uma escolinha pública as famílias é que organizavam o tempo: um período do dia para trabalhar, outro para estudar.

Essas foram as principais modalidades de socialização das crianças na zona rural do semiárido piauiense entre as décadas de 1930-1950 que pudemos identificar. A convivência familiar, onde as crianças são envolvidas nas atividades de trabalho, brincadeiras e escolarização, colocam a casa e suas extensões, como o principal espaço de socialização das crianças em um contexto histórico em que a escola ainda não era uma instituição consolidada na formação das novas gerações.

Reconhecemos, porém, que muito ainda poderia ter sido escrito sobre o tema a exemplo das festas e comemorações religiosas que além de significarem momentos de religiosidade, também se apresentavam como ruptura no cotidiano na zona rural, exercendo forte influência nos processos de socialização das crianças. Todavia, nenhum dos mestres-escolas teceu comentários sobre esta instância socializadora de comportamentos. Contudo, reconhecemos que este é um trabalho inicial e que deve ser incrementado com a produção de outras leituras que privilegiam reflexões mais amplas e aprofundadas sobre os processos de socialização das crianças, em suas existências históricas e culturais no semiárido piauiense.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266>. Acesso em: 16 dez. 2021.
- BROUGÈRE, G. **A criança e a cultura lúdica**. Revista da Faculdade de Educação, São Paulo, v. 24, n. 2, jul./dez., 1998.
- CAMINHA, João Borges. **Ipiranga do Piauí: recordações da cidade e do campo: terra de Brejo e Buritizais**. Teresina: Gráfica do Povo/EDUFPI, 2009.
- COX, Maria Inês Pagliarini. **Pedagogias da língua: muito siso e pouco riso**. In: Cultura, ensino e práticas educativas formais e não-formais. Caderno do Cedes. São Paulo: Cortez, 2004. vol 24, n.63, p.135-148, maio/ago.2004.
- DUARTE, Renato. **Picos: verdes anos cinquenta**. Recife (PE): Liber, 1991.
- FALCI, Miridan Britto Knox. **A criança na Província do Piauí**. Teresina: Academia Piauiense de Letras/CEDHAL, 1991.
- FERRO, Maria do Amparo Borges. **Educação e sociedade no Piauí republicano**. Teresina (PI): Editora Edufpi, 1996.
- FLACH, S. de F. A educação e obrigatoriedade escolar no Brasil: entre a previsão legal e a realidade. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 11, n. 43, p. 285–303, 2012. DOI: 10.20396/rho.v11i43.8639943. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639943>. Acesso em: 12 jan. 2022.
- FREITAS, Marcos Cezar de e KUHLMANN JR. Moysés. **Apresentação**. In: FREITAS, Marcos Cezar de e KUHLMANN JR. Moysés (orgs.). Os intelectuais na história da infância. São Paulo: Cortez, 2002.
- GOMES, J. V. Socialização: um problema de mediação? **Psicologia USP**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 57-65, 1990. DOI: 10.1590/S1678-51771990000100007. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/psicousp/article/view/34416>. Acesso em: 8 jan. 2022.
- KUHLMANN JR. Moysés e FERNANDES, Rogério. **Sobre a história da infância**. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes (org.). A infância e sua educação: materiais, práticas e representações. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- LEAL, Letícia Mendes. **De Buriti a Ipiranga: entre a cidade visível e a invisível (1956-1980)**. Orientadora: Marylu Alves de Oliveira. 2013. 103 f. TCC (Graduação) – Curso de História, Campus Senador Helvídio Nunes de Barros, Universidade Federal do Piauí, Picos (PI), 2013. Disponível em: <https://docplayer.com.br/38786133-Leticia-mendes-leal-de-buriti-a-ipuranga-entre-a-cidade-visivel-e-a-invisivel.html>. Acesso em: 5 jan. 2022.
- LEAL, Barnabé Borges. **Minha juventude – memórias**. Picos, 1989.
- PIAUI. SECRETARIA DE PLANEJAMENTO. **Proposta de Regionalização**. Cenários Regionais do Piauí. Teresina, outubro de 2003. Mimeo.

RIZZINI, Irene. **O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2008.

ROSSATO, Ricardo. **Século XXI: saberes em construção**. 2ª ed. Passo Fundo: UPF Editora, 2006.

SEGUNDA INFÂNCIA: duração e características. **Psicanálise Clínica**. 2021. Disponível em: <<https://www.psicanaliseclinica.com/segunda-infancia/>>. Acesso: 26/10/2021.

SILVA NETO, Mariano da. **O município de Francisco Santos – estudo e memória**. Teresina: COMEPI, 1985.

SOUSA, Jane Bezerra de. **Picos e a consolidação da sua rede escolar: do grupo escolar ao ginásio estadual**. Orientador: Antônio de Pádua Carvalho Lopes. 2005. 158 f. Dissertação (Pós-Graduação) – Curso de Mestrado em Educação, Campus do Ininga, Universidade Federal do Piauí, Teresina (PI), 2005. Disponível em: <https://docplayer.com.br/49555570-Universidade-federal-do-piaui-jane-bezerra-de-sousa-picos-e-a-consolidacao-de-sua-rede-escolar-do-grupo-escolar-ao-ginasio-estadual.html>. Acesso em: 11 jan. 2022.

SOUSA, Viviane da Luz; VERÇOSA, Ysmélia de Lima et all. **O Fazer Pedagógico dos mestres-escolas no Semiárido Piauiense (1940-1970)**. Anais VI CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <<http://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/61428>>. Acesso em 06 de Fev. 2022.

SCHROEDER, E. **Convivência com o semiárido brasileiro: autonomia e protagonismo social**. Brasília: IABS, 2013.

SCHMITZ, Zenaide Inês; COSTA, Miguel Ângelo Silva da. Educação, Infância e Nacionalismo: uma abordagem a partir das cartilhas escolares “Getúlio Vargas 18 para Crianças” e “Getúlio Vargas: o amigo das crianças”. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 18, n. 36, p. 377-404, jan./abr. 2017.

STEARNS, Peter N. **A infância**. Tradutora, Mirna Pinsky. São Paulo: Contexto, 2006.

VIEIRA, Maria Alveni Barros. **Educação e sociedade picoense: 1850-1930**. Teresina: EDUFPI, 2005.

VIEIRA, Maria Alveni Barros. **Relatório Histórico**. In: VARÃO, Maria Goreth de Sousa (Org.). **Picos: histórias que as famílias contam**. Teresina: EDUFPI, 2007.

VIEIRA, Maria Alveni Barros. **Educação e educadores no sertão do Piauí**. In: VII Congresso Nacional de Educação - Conedu online em casa.2021. <https://www.conedu.com.br/evento-online/>.

VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. Sobre a história e a teoria da forma escolar. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n 33, p.7-47, jun. 2001.

VINUTO, Juliana. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**, Campinas, v. 22, n. 44, p. 203-220, 2014. Disponível em: https://www.academia.edu/16320788/A_Amostragem_em_Bola_de_Neve_na_pesquisa_qualitativa_um_debate_em_aberto. Acesso em: 21 jan. 2017.

ENTREVISTAS

ALBANO, Manoel da Silva. Entrevista concedida à professora Maria Alveni Barros Vieira, em abril de 2002.

ANJOS, T.J.S. :depoimento [junho. 2018]. Entrevistador: Gelson Pereira de Andrade. Ipiranga (PI): Universidade Federal do Piauí, 2018. Gravação digital em celular. Entrevista concedida ao Projeto de Extensão Sujeitos, saberes e práticas educativas\UFPI\Picos.

CARVALHO, M.P.S.F.: depoimento [junho. 2018]. Entrevistador: Gelson Pereira de Andrade. Ipiranga (PI): Universidade Federal do Piauí, 2018. Gravação digital em celular. Entrevista concedida ao Projeto de Extensão Sujeitos, saberes e práticas educativas\UFPI\Picos.

FERREIRA, J.A.: depoimento [maio. 2018]. Entrevistadora: Maria Eliete Lopes Moreira. Picos (PI): Universidade Federal do Piauí, 2018. Gravação digital em celular. Entrevista concedida ao Projeto de Extensão Sujeitos, saberes e práticas educativas\UFPI\Picos.

GONÇALVES, J.D.: depoimento [maio. 2018]. Entrevistadora: Thays Feitosa Cunegundes. Itainópolis Ipiranga (PI): Universidade Federal do Piauí, 2018. Gravação digital em celular. Entrevista concedida ao Projeto de Extensão Sujeitos, saberes e práticas educativas\UFPI\Picos.

MARTINS, L.A. : depoimento [maio. 2018]. Entrevistadora: Sabrina de Sousa Silva. São José (PI): Universidade Federal do Piauí, 2018. Gravação digital em celular. Entrevista concedida ao Projeto de Extensão Sujeitos, saberes e práticas educativas\UFPI\Picos.

SILVA, M.L.V. : depoimento [maio. 2018]. Entrevistadora: Erica da Silva Moura. Santa Cruz (PI): Universidade Federal do Piauí, 2018. Gravação digital em celular. Entrevista concedida ao Projeto de Extensão Sujeitos, saberes e práticas educativas\UFPI\Picos.

ANEXO

(Roteiro de Entrevista com os Mestres-Escolas do Semiárido Piauiense)

| I EIXO Caracterização Sociodemográfica |
|---|
| Nome: Data de Nascimento: Naturalidade: Estado Civil: Número de filhos: Profissão: Escolaridade: Mestre-Escola () ; ou Aluno(a) de um Mestre-Escola () |

| II EIXO Reminiscências Sobre o Período da Infância |
|--|
| Quem foram seus pais? Quantos irmãos? Onde passou sua infância? Quais as brincadeiras e brinquedos da sua infância? (brincadeira predileta, horário em que podiam brincar) Qual a rotina da sua infância? (acordar, tomar o café da manhã- o que comiam- fazer alguma tarefa doméstica – quais-, almoçar – o que comiam-, atividades da tarde, jantar- o que comiam- dormir- onde dormiam, como dormiam, que horas) Possui fotos da sua infância? |

| III EIXO A Aprendizagem dos Saberes Escolares |
|--|
| Quando aprendeu a ler, escrever e contar? Com quem aprendeu? (nome do mestre, moradia do mestre); Como o mestre (a) foi contratado (como sabiam da sua existência, qual a forma de pagamento) Descreva o seu professor (a) (porte físico, roupas, a voz, trejeitos); Qual o período das aulas (quantos dias, qual os meses do ano e o por que da escolha do tempo escolar)? Como ele (a) ensinava? Em qual espaço? |

Onde o mestre (a) ficava hospedado no período das aulas? (se na casa da própria família, como era a convivência com ele (a)).

Qual o material didático (livros, textos tabuadas, quadro de giz, caderno, papel, lápis)?

Como eram feitas as avaliações da aprendizagem?

Existiam os castigos corporais? Quais? Relate um caso ou mais? (como os alunos se sentiam em relação aos castigos, reclamavam, choravam, silenciavam)

Como era a rotina das aulas (horário de começar, rezavam, cantavam, tomavam lições, tinha intervalo, fim da aula)?

Qual o sentimento em relação ao professor (medo, respeito)?

Possui fotos, documentos, cadernos que registram sua trajetória escolar?

IV EIXO

A Decisão de Ser Mestre-Escola

(apenas para aqueles que desenvolveram o ofício)

Quando decidiu ser mestre-escola? Por que?

Como foi sua primeira experiência como mestre-escola (onde, quando, quem foram os alunos, por quem foi contratado, qual a forma de pagamento, quais os temores, relato da primeira experiência)

Quais os conteúdos escolares comumente trabalhados?

Os pais solicitavam algum conteúdo específico?

De qual material didático dispunha para as aulas?

Em quais espaços ministrava suas aulas?

Quantos alunos atendia por contrato?

Qual o seu método de ensino (a rotina da aula, ensina um de cada vez, ou a todos ao mesmo tempo)?

Aplicava castigos? Quais? Por que?

Quanto tempo duravam as aulas (horas por dia; período todo- um mês, dois...)

Como sabia que o aluno estava aprendendo e o que aconteceria se o aluno não aprendesse? (como contava aos pais, era descontado do pagamento)

Existiam outros mestres-escolas no seu tempo? Quem eram eles e em que parte do semiárido residiam?

Qual sua maior satisfação como mestre-escola?

Qual sua maior decepção como mestre-escola?

Na sua opinião, porque os mestres-escolas desapareceram do cenário educacional?



**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DIGITAL NA BIBLIOTECA
“JOSÉ ALBANO DE MACEDO”**

Identificação do Tipo de Documento

- () Tese
- () Dissertação
- (X) Monografia
- () Artigo

Eu, Ysmélia de Lima Verçosa, autorizo com base na Lei Federal nº 9.610 de 19 de Fevereiro de 1998 e na Lei nº 10.973 de 02 de dezembro de 2004, a biblioteca da Universidade Federal do Piauí a divulgar, gratuitamente, sem ressarcimento de direitos autorais, o texto integral da publicação *Infância e socialização educativa da criança no semiárido piauiense* de minha autoria, em formato PDF, para fins de leitura e/ou impressão, pela internet a título de divulgação da produção científica gerada pela Universidade.

Picos-PI, 08 de junho de 2022.

Assinatura manuscrita em tinta azul de Ysmélia de Lima Verçosa.

Assinatura